

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Romští absolventi vysokých škol: faktory ovlivňující jejich úspěšnost

Roma college graduates: success factors

Šimon Zoubek

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Eva Šotolová, Ph.D.  
Studijní program: Speciální pedagogika  
Studijní obor: Speciální pedagogika

2019

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Romští absolventi vysokých škol – faktory ovlivňující jejich úspěšnost vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 18. dubna 2019

.....

### **Poděkování**

Děkuji paní doc. PaedDr. Evě Šotolové, Ph.D. za trpělivost a laskavý přístup a za odborné a užitečné rady. Děkuji své manželce Gabriele za psychickou podporu a trpělivost.

## **ABSTRAKT**

Tato diplomová práce se zabývá faktory, které během života ovlivňovaly úspěšné romské absolventy vysokých škol. Snaží se odhalit, z jakého důvodu se tito Romové dokázali vzepřít statistikám a získat univerzitní diplom.

Je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části seznamuje čtenáře s odbornou literaturou a s východisky z ní vycházejícími. Jednotlivé kapitoly se věnují faktorům, které mají přímou souvislost se vzděláváním Romů. Konkrétně se jedná o romskou rodinu, která zásadním způsobem determinuje hodnotový systém dětí, dále se věnuje romským tradicím a zvykům, romskému jazyku, základnímu legislativnímu rámci a romským osobnostem.

Praktická část se pomocí dotazníku snaží určit nejdůležitější faktory, které ovlivnily romské absolventy vysokých škol během jejich života. Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, zda a do jaké míry jednotlivé faktory zasahovaly do rozhodování studijně úspěšných Romů. Z výzkumné části je zřejmé, že dvěma hlavními faktory byla pozitivní motivace ze strany rodičů a vidina lépe placeného zaměstnání.

**Klíčová slova:** romští absolventi, vzdělávání, vysoké školy, motivace ke studiu, faktory úspěchu, hodnotový systém

## **ABSTRACT**

This diploma thesis deals with factors which influenced successful Roma college graduates. It tries to reveal what are the reasons why these Roma people managed to defy statistics and get a college diploma.

The thesis is divided into two parts – theoretical and practical. In the theoretical part it acquaints readers with professional literature and with its resources. Particular chapters pursue factors which have a direct connection with Roma education – Roma family, which strongly determines children's value system, Roma traditions and customs, Roma language, basic legislation and famous Roma personalities.

The practical part, using a questionnaire, tries to determine the most important factors which influenced Roma college graduates during their lives. The goal of the research is to find out whether and to what extent particular factors interfered with academically successful Roma people's decision making. From the research part, it is apparent that the two main factors were positive motivation from their parents and a vision of a higher salary.

**Key words:** Roma graduates, education, universities, study motivation, success factors, value system

## Obsah

1	Úvod .....	8
2	Romština.....	10
2.1	Původ .....	10
2.2	Dialekty .....	10
2.3	Gramatická oblast.....	11
2.4	Fonetická a intonační oblast .....	12
2.5	Sémanticko-lexikální oblast.....	13
2.6	Romský etnolekt češtiny .....	14
3	Romské zvyky, tradice a kultura.....	16
3.1	Pojmenování .....	18
3.2	Rodina .....	18
3.2.1	Tradiční romská rodina .....	19
3.2.2	Současná romská rodina .....	20
3.3	Umění.....	21
3.3.1	Hudba .....	21
3.3.2	Literatura .....	22
3.3.3	Výtvarné umění .....	22
3.3.4	Film.....	23
3.4	Životní styl .....	24
3.4.1	Netradiční zvyky.....	24
3.4.2	Romský hodnotový systém.....	25
4	Romské dítě v české škole .....	28
4.1	Předškolní vzdělávání .....	28
4.1.1	Faktory ovlivňující nezvládání požadavků mateřské školy .....	28
4.2	Základní vzdělávání.....	29
4.2.1	Romské dítě mezi spolužáky .....	31
4.3	Afirmativní opatření .....	32
4.3.1	Asistent pedagoga.....	32
4.3.2	Přípravná třída .....	32
4.3.3	Romská stipendia.....	33
4.4	Edukativní strategické postupy ve vyučování .....	36

4.4.1	Podpora sociálního klimatu ve třídním kolektivu .....	38
4.4.2	Didaktické postupy.....	38
4.4.3	Strategie k udržení kázně .....	39
5	Legislativa .....	41
5.1	Strategie romské integrace 2015-2020.....	41
5.1.1	Specifické cíle ve vzdělávání romských žáků .....	42
5.2	Evropská charta regionálních či menšinových jazyků .....	45
5.3	Vyhláška č. 27/2016 Sb. ....	47
5.3.1	Poslední novela vyhlášky.....	48
6	Romské osobnosti .....	49
7	Výzkumná část .....	53
7.1	Metodologická východiska výzkumného problému .....	53
7.1.1	Cíl výzkumu.....	53
7.1.2	Strategie výzkumu.....	53
7.1.3	Hypotézy.....	54
7.1.4	Výzkumný design .....	55
7.2	Realizace výzkumu.....	56
7.2.1	Výzkumný soubor .....	56
7.2.2	Způsob sběru dat .....	56
7.3	Interpretace dat .....	56
7.3.1	Charakterizace skupiny respondentů.....	56
7.3.2	Rodiny respondentů.....	61
7.3.3	Faktory ovlivňující úspěšnost.....	67
7.4	Výsledky výzkumného šetření.....	73
8	Závěr.....	75
9	Seznam použitých zdrojů .....	77

## 1 Úvod

V České republice žije přibližně 250 000 Romů. S Romy se setkáváme denně, na českých základních školách nejsou romské děti ničím výjimečným. Kde však Romy téměř nevidíme, jsou univerzity. Přesná etnická data je v dnešní době nemožné získat, ale i ty nejoptimističtější odhady hovoří o řádově stovkách Romů na českých vysokých školách. Český statistický úřad (2018) tvrdí, že podíl vysokoškolsky vzdělaných lidí ve věku 15 a více let je v České republice 20 %. Občanů ve věku 19-30 let, tedy ve věku, kdy se obvykle studuje na vysoké škole, je dle stejného zdroje 17,5 %. Jednoduchý výpočet udělám za vás. Kdyby měli mít Romové mezi vysokoškoláky stejné zastoupení jako ve zbytku populace, muselo by jich na univerzitách studovat zhruba 8750. Maximálně stovky versus 8750. Obrovský nepoměr je zřejmý na první pohled.

Důvodů pro tato alarmující čísla je mnoho. Odlišná výchova v rodinách, problémy s jazykem, jiné tradice a zvyklosti, absence vhodných romských vzorů či důraz na rozdílné hodnoty. Všem těmto tématům se práce, kterou držíte v ruce, věnuje, protože mají jistě co říct k podílu Romů mezi studenty a absolventy univerzit.

Každého z nás v životě ovlivnilo mnoho různých faktorů. Rodina, do které jsme se narodili, přátelé, které jsme si vybrali, události, které jsme mohli více či méně ovlivnit, rozhodnutí, která jsme udělali. To vše nás určitým způsobem formovalo. Jaké faktory nejvíc ovlivnily samotné romské absolventy? Jak je možné, že právě oni dokázali úspěšně vystudovat vysokou školu, když procentuální šance je tak mizivá? Existují nějaké faktory, které by se shodovaly u většiny romských absolventů a které by se daly použít jako přátelská rada pro ostatní Romy, kteří nad studiem uvažují?

Práce je rozdělena na dvě části: teoretickou a výzkumnou. Teoretická část se zabývá specifiky romské rodiny, odlišnou výchovou, kulturními zvyklostmi a značně rozdílným pohledem na důležitost systémového vzdělávání. Dále řeší romský jazyk a s ním související český etnoлект romštiny, který tvoří velkou překážku pro úspěchy romských dětí ve školách. Práce nezapomíná zmínit několik vybraných romských osobností, které jsou důležitým vzorem pro mladší generace. A v neposlední řadě je krátce představen i základní legislativní rámec, který ohraničuje oblast vzdělávání.



Výzkumná část se především snaží zmapovat hlavní faktory, které ovlivnily romské absolventy vysokých škol. Na začátku zjišťuje jejich rozložení podle věku, rodinné pozadí, krátce se zabývá i nejčastějšími volenými obory studia. Na základě nastudování teoretických poznatků byly následně zvoleny jednotlivé faktory, které respondenti hodnotí podle míry ovlivnění.

Hlavním cílem je zjistit nejdůležitější faktory, které studijně úspěšné Romy ovlivnily a díky kterým dokázali studium dokončit.

V České republice zatím neproběhlo mnoho výzkumů na toto téma, a proto doufám, že má práce poslouží jako základ k dalším výzkumům se stejnou nebo podobnou tematikou, a tím pomůže nejenom ostatním Romům v rozhodování ohledně studia, ale i pedagogům a ostatním zástupcům majority, kteří se s Romy během jejich studijního života budou potkávat.

## 2 Romština

### 2.1 Původ

Romština je jazyk, který ještě nedávno neměl psanou formu. Byl využíván pouze v komunikaci mezi Romy. Během komunistického režimu byl označován jako nežádoucí prvek, který „*brání občanům cikánského původu zařadit se do společnosti, přizpůsobit se jejím požadavkům a získat vyšší vzdělání.*“ Romským matkám říkaly úřednice, učitelky a vychovatelky, ať v žádném případě nemluví na své děti romsky, aby „z nich něco bylo“. „*Nechcete jim přece zkazit život,*“ říkaly. Romským dětem pak bylo zakazováno mluvit mezi sebou romsky ve školách. I to je jeden z důvodů, proč tehdy nebylo možné romštinu nikde studovat. (Šebková a Žlnayová, 1998, s. 5)

Tyto zastaralé názory jsou už dnes dávno překonány, každý jazyk je považován za nesmírně cenné kulturní dědictví, které by se mělo uchovávat pro další generace. Díky tomu se o romštinu mnohonásobně zvýšil zájem nejen mezi Romy samotnými, ale i ze strany Neromů. Po změnách v roce 1989, které mnozí Romové berou jako své národní obrození, začaly vycházet romské časopisy a na Filozofické fakultě UK byl otevřen obor Romistika. Pro studium romštiny vznikla i učebnice Romani Čhib. (Šebková a Žlnayová, 1998)

Vztah Romů k vlastnímu jazyku však zůstává problematický. Velká část romské populace zná romštinu pouze pasivně, navíc obvykle všelijak zdeformovanou a komunikačně nevhodnou. Závažnou překážkou k všeobecnému používání kodifikované verze romštiny je její dialektová rozmanitost a tedy univerzální neakceptovatelnost. (Kaleja, 2012)

### 2.2 Dialekty

Romština je součástí starší větve západních novoindických jazyků. Drtivá většina historiků, kteří se touto problematikou zabývají, zastává názor, že Romové pocházejí z Indie. Při putování do Evropy vznikly tři základní dialekty: arménský, evropský a syrský. Tím, že romština nebyla jazyk psaný, nechala se v různé míře ovlivňovat jazyky národů, na jejichž území Romové přebývali. Do romštiny bývala obvykle implementována taková slova, která Romové v Indii před tisíci lety nemohli znát. A tím, že žili po stovky let (a vlastně stále žijí) v diaspoře, vzniklo na území Evropy

mnoho různých dialektů. (Šotolová, 2011) Jen v Evropě se dnes ví o šedesáti různých dialektech romštiny a v České republice se jich užívá devět. (Davidová, 1995)

Mezi jednotlivými dialekty jsou často tak velké rozdíly, že by se spíše než dialekty měly nazývat jazyky. Elšík (2011) uvádí jako příklad větu „*Všechny moje děti jsou malé.*“ ve třech romských dialektech:

Rom z Finska: „*Sáre mo kenti áhhena panna peska.*“

Turecký Rom z Bulharska: „*Epci me xurde thaa čikone.*“

Východoslovenský Rom: „*Savore mire čhave hin mek cikne.*“ (Romea.cz [online]. Dostupné z: <http://www.romea.cz/cz/zpravy/viktor-elsik-tvare-romstiny>)

Slovenská romština je nejrozšířenějším dialektem, kterým mluví Romové na území České republiky. Další dialekty romštiny používané na našem území jsou olšský dialekt, sintský dialekt a tzv. –ahi-dialekt, který bývá někdy nazýván maďarský. (Šebková a Žlnayová, 1998) Dříve existovala i romština česká, ale během 2. světové války byla drtivá většina českých Romů zavražděna. Daniel (1994) uvádí, že v letech 1939-1945 zahynulo 6500-7000 českých Romů, nacistické řádění jich přežilo asi 500.

Slovenskou romštinou mluví asi 70-80 % Romů v České republice, proto se tato práce bude věnovat především tomuto dialektu.

### 2.3 Gramatická oblast

Stejně jako čeština je i romština jazykem flektivním, tedy skloňuje a časuje. Má jedenáct slovních druhů a osm pádů, ale pouze dva jmenné rody – mužský a ženský. Česká slova středního rodu tedy v romštině mají buď člen o (ten), nebo e (ta), kupříkladu (to) slunce – o kham, (to) štěstí – e bacht, (to) oko – e jakh. Aby toho nebylo málo, rody mužské a ženské se v romštině a češtině občas liší, např. (ten) hrnec – e piri, (ten) nůž – e čhuri, (ta) košile – o gad, (ta) mísa – o čaro.

Proto se při výuce romského dítěte můžeme setkat třeba s následující větou: „*Já jsem namaloval sluničko moc červenýho.*“ (Hübschmannová, 1998, s. 76)

Nesoulad v pádech a předložkách vzniká při doslovném překladu ze všech jazyků. Nejčastěji se s tím sami setkáváme při studiu angličtiny. Když chce Čech říct anglicky výraz *sedět na slunci*, často použije termín *to sit on the sun*, kdežto správně je *to sit in the sun*. Neměli bychom se tedy tolik divit Romům, že chybují v předložkách a pádech, když mluví česky. Hübschmannová (1998, s. 76) v této souvislosti uvádí dva druhy chyb:

*„I. typ: mluvčí kalkuluje vlastní gramatické kategorie a vlastní komunikační modely do druhého jazyka – verbálního i kulturního*

*II. typ: mluvčí cítí/ví, že jeho model se do druhého jazyka nehodí a užije převládající model jazyka cizího v situaci, kde se vyjimečně neužívá.“*

Druhý typ chybování je označován výrazem *over-correct*, nadměrná správnost. Romové se tedy naučí, že v češtině se v instrumentálních vazbách užívá předložka *s*, *se*. To je sice pravda, ale ne vždy. Jejich věty pak mohou vypadat následovně: *„bojím se jít s lesem, namaž to s máslem“*.

V češtině se od číslovky pět nahoru a po neurčitých číslovkách užívá genitiv, např. *osm studentů, hodně dětí, několik holek*. Romština používá v takových případech nominativ. Takto mluvil česky jeden romský funkcionář: *„... my šest bráchové sme dělali přesčasama, abyste se mohli zvelebovat... Přijeli sem spousta skinové z Německa... Věčina Romové žijou na úrovni, ale noviny rozmáznou jenom ty pět rodiny mezi pěti stama, aby nás ponižili...“* (Hübschmannová, 1998, s. 77)

## **2.4 Fonetická a intonační oblast**

Jedním z hlavních rozdílů v této oblasti jsou tzv. aspirované hlásky, které v romštině existují. Jedná se o *čh*, *kh*, *ph* a *th*. Každá z nich má i svůj neaspirovaný protějšek, proto je nesmírně důležité dodržovat správnou výslovnost. Jinak by mohla nastat situace, kdy místo výrazu *jsem smutný* (*hin man pharipen*) řekneme větu *mám těhotnou sestru* (*hin man phari phen*).

Další slova, která se liší pouze aspirací:

te čhorel – lít, sypat

te čorel – krást

khoro – džbán

koro – slepý

te pherel – čerpat

te perel – padat

the – a, i

te – jestliže, když

(Šebková a Žlnayová, 1999)

Romština má oproti češtině hlásku měkké l', ale naopak postrádá ř. Některé romské děti ji pak zaměňují s hláskou ž, takže se pak ve škole můžeme setkat např. se slovem žíká místo říká.

Romské samohlásky se vyslovují podobně jako české, jejich délka se však váže na přízvuk a není významotvorná. Přízvuk je zpravidla na předposlední slabice a je mnohem výraznější než český. Romové stejně používají přízvuk, i když mluví i česky, takže Čech dokáže obvykle jednoduše poznat, že mluví s Romem, i když jej nevidí.

Různé národy mají různou citlivost na to, když někdo špatně mluví jejich jazykem. Češi si k češtině vypěstovali unikátní postoj, který nestrpí odlišnou výslovnost. Na rozdíl od Britů nebo Američanů, jejichž angličtinu vyslovují po svém Italové, Indové, Rusové či Číňané, a všichni si na to zvykli. Nikoho to netrápí. Třeba si i my jednou zvykneme na další češtiny. (Hübschmannová, 1998)

## 2.5 Sémanticko-lexikální oblast

Mnoho slov má více významů. K základnímu významu se připojuje celý soubor slov odvozených. Tomuto souboru říkáme sémantické pole. To se samozřejmě v každém jazyce liší. Použijeme-li pro snadnější pochopení opět analogii s angličtinou, pak zjistíme, že české slovo *oprava* se do angličtiny dá přeložit jako *correction* (oprava chyby), *repair* (oprava auta) nebo *amendment* (oprava zákona). Na druhou stranu Angličané používají slovo *go* pro české výrazy *jít* a *jet*. (Hübschmannová, 1998)

Nejčastější interference tohoto druhu se týká romského slovesa *anel*, které v češtině znamená 3 odlišné akce: přinést, přivést, přivézt. V konverzaci s Romy tedy můžeme klidně slyšet větu: „*My vás přineseme zpátky domů.*“

## 2.6 Romský etnolekt češtiny

Romský etnolekt češtiny je „*nestálá forma nevlastního jazyka, který bilingvní populace používá jako druhý, ale který je velmi ovlivněn jazykem vlastním, prvním.*“ (Reischlová, 2007, s. 41)

Pro snazší pochopení by se dalo říct, že je to nedokončený jazykový přenos z romštiny do češtiny. Mluvníci sice hovoří česky, ale používá přitom některá gramatická pravidla a struktury romštiny. Může se jednat o přízvuk, doslovný překlad předložek a jiných slovních spojení, špatné používání pádů nebo cokoliv jiného z předchozí kapitoly této práce. Podobné situace asi zažil každý, kdo se někdy učil cizí jazyk nebo mluvil s cizinci, kteří se snažili mluvit česky. U cizinců ze západní Evropy nám takové situace přijdou úsměvné a roztomilé, jsme rádi, že vyvinuli snahu o český jazyk, ale vietnamský obchodník ve večerce nebo romské dítě se kvůli tomu stávají často terčem zesměšňování. (Bořkovcová, 2007)

Romský etnolekt češtiny se u nás začal objevovat po roce 1945, když slovenští Romové přicházeli do Čech. Jelikož používání romštiny na veřejnosti nebo ve školách bylo zakázané, nezbyla jim žádná jiná možnost, než začít mluvit česky. Jenže jaká čeština to byla? Taková, jakou pochytili na ulici, mezi dělníky, prostě od Čechů, kteří byli ochotni s nimi mluvit. Do jejich českého projevu se dostávaly urážlivé fráze sociálních pracovníků a výrazy z televizních pořadů. Významu toho, co říkají, navíc často pořádně nerozuměli. Jejich děti se pak od nich neučili češtinu, ale právě romský etnolekt češtiny. (Hübschmannová, 1998)

Říčan (1998) dodává, že právě tyto děti jsou na tom nejhůře z psychologického hlediska. Jejich rodiče už na ně nemluví romsky a jejich čeština je špatná, takže dítěti úplně chybí mateřský jazyk, vzniká tzv. jazykové vakuum. Z toho plyne nejen obtíž v dorozumívání s oběma stranami, ale i ochuzené myšlení a jemnost citění.

O poznání poetičtěji vyjadřuje stejnou myšlenku Žigová (in Říčan, 1998, s. 42):  
*„...romská zahrada jejich bytosti, ve které ještě zbyly květy krásných slov, která naši staří Romové pěstovali po dlouhá staletí. Ale proč se ti mladíci vyjadřovali úplně jinak v češtině? Snad proto, že to vnitřní pole, obsazené gádžovstvím, je zatím úhor. Neobdělaná půda, na které se uchytávají bodláky. Bodláky a plevel se uchytí samy, kdežto růže je potřeba pěstovat.“*

### 3 Romské zvyky, tradice a kultura

Pojem kultura vznikl z latinského slova *kultivare* – obdělávat, pěstovat, zúrodnovat. Tělesná schránka člověka se stává lidskou bytostí, je-li obdělávána kulturou, což se děje skrze specificky lidskou činnost – řeč. Romské sloveso *sikhľol* má v češtině dva významy – učit se a zvykat si. Člověk se tedy už od narození kultuře učí, zvyká si na ni. Primární učení se děje nápodobou. Až sekundárně si člověk potřebuje ověřit své zvyklosti studováním teorie, která vše vysvětluje a zdůvodňuje.

Dítě od malička vidí, jak se chovají jeho nejbližší a ostatní lidé kolem něj. Kromě toho je to kulturní chování usměrňováno příkazy starších. A člověk tak pomalu *sikhľol* (zvyká si/učí se) i na jazyk, kterým je mu kultura předávána. Zvyká si, co znamenají slova, gesta, mimika a jaké má jeho chování dopad. Bohužel má zvyk i jednu negativní vlastnost, která je vyjádřena příslovím „zvyk je železná košile“. Tak těžko se člověk té košile zbaví! (Hübschmannová, 1998)

Když se setkají dvě různé kultury, setkává se spolu s nimi i nepřeberné množství zvyků. A každé to kulturní společenství je svými zvyky omezeno. Svléct svou železnou košili je nebezpečné. Co si mohu obléct místo ní? Co mě bude chránit? A tak si nakonec nikdo svou košili nesundá. Máme strach o vlastní ego, chráníme si svůj osobní prostor. A ta neochota nebo neschopnost ustoupit nakonec vede k agresi a konfliktům nejen našim osobním, ale i kolektivním, světovým.

Je-li příslušník jiné kultury navíc i vzhledově odlišný, reakce majoritní společnosti je obvykle o to větší. Etnická menšina je podezřelá už od prvního pohledu. Vždyť mají šikmé oči! Vždyť jsou černí! Jedna z prvních zmínek o Romech v literatuře z roku 1520 zní takto: „...jsou ohyzdní tím, jak jsou černí, vysušení od slunce a ve všech svých zvycích odpudiví... Jako psi nemají žádné náboženství, žijí ze dne na den a putují z kraje do kraje...“ (Hübschmannová, 1998, s. 9)

Jak reagovaly majoritní společnosti ve světové historii na odlišné etnické menšiny, asi není třeba moc připomínat. Nejlepší je toho druhého na svém území vůbec nemít. Kdo je silnější, zůstává, slabší „je odejit.“ A vůbec nezáleží na tom, kdo na dané území přišel jako první, vzpomeňme na Ameriku. Nemůže-li se většina menšiny zbavit úplně,



vytvoří na daném území uzavřené oblasti, ghetta, a do nich nažene všechny příslušníky minority.

Ale úplně nejhorší řešení etnických konfliktů je genocida, tedy vyvraždění etnicky odlišných jedinců. Ani zde nemusíme pátrat v paměti moc hluboko nebo hledat příklady na jiných kontinentech.

Romové jsou biculturní menšina. Jsou plnoprávní občané České republiky, rozumí české kultuře a zvykům, ale zachovávají si i své vlastní. A na rozdíl od evropských přistěhovalců do Ameriky jsou Romové v Evropě stále bráni spíše jako hosté. Náš etnocentrismus, nadřazenost naší kultury, neumožňuje Romům zcela proniknout do většinového jazyka a společnosti. (Hübschmannová, 1998)

Romská kultura se nechala silně ovlivňovat kulturní evolucí, nikdy se nevyvíjela izolovaně. Většinová společnost si často představuje romskou kulturu jako naprosto autonomní, ale to je realitě velice vzdálené. Vývojově byla formována jednak vnějším faktorem vlivem kočovnictví, jednak vnitřními faktory tradice.

Původ tradičních řemesel lze hledat až v indické pravlasti. Jedná se o práci s kovy (kovářství, kotlářství aj.) a práce se dřevem (korytářství, košíkářství). Tato tradiční romská zaměstnání již u trvale usazených Romů zanikla. Jediným povoláním, které u nás stále existuje a je oceňováno minoritou i majoritou, je provozování hudby. (Kaleja, 2012)

Romy nesjednocuje žádný univerzální náboženský systém. Většinou přejímají a ke své potřebě si upravují věroučná dogmata většinové společnosti, na jejímž území žijí. V Evropě se tak nejčastěji přiklání k římskokatolickému vyznání. Rádi si potrpí na vnějškovou pompéznost. Základem romské víry je uctívání přírody a živlů. Věří v čarodějnictví (uhranutí, prokletí), v návrat duší zemřelých a komunikaci s nimi, ve význam snů a v talismany pro štěstí (svaté obrázky, zlaté šperky, červená barva či svěcená voda). Nic z toho jim nebrání v přijímání křesťanských svátostí.

Intenzita a způsob zbožnosti se projevuje odlišně v rámci subetnických skupin a rodů. Starší generace má obvykle s Bohem silný vztah, pro který ale nepotřebuje církev jako

zprostředkovatele. Mladí Romové, snad kvůli celospolečenské sekularizaci, víru v Boha moc neprožívají a žijí velice světským způsobem. (Kaleja, 2012)

### 3.1 Pojmenování

Romům se během jejich dlouholetých putování Evropou dávala různá označení a jména. Jelikož se jednalo o označení zvenku, obvykle se Romům nelíbila. Například označení *cigáni* vzniklo z řeckého označení *Atsinganoi*, čímž byli mylně označeni Romové kočující přes Balkán. Ale to jméno jim zůstalo dodnes a je celosvětově nejrozšířenější: *Zigeuner*, *Zigojnere*, *Tsiganes*, *Zingaros*, *Tsigáni*, *Tsingos*, *Cingene*, *Cigány* atd. Existují ale i etnonymy vzniklé na základě způsobu jejich života nebo povolání: *Forains*, *Woonwagewoners*, *Camps-volants*, *Barakkenvolk*, *Tinkers*, *Nomades* atd.

Na druhé straně můžeme najít endonymy, tedy názvy, kterými se označovali a označují sami Romové: *Sinti* (žijící převážně v Německu), *Manuša* (Francie), *Kalé* (Španělsko), *Romanichalové* (Spojené království). (Liégeois, 1995)

### 3.2 Rodina

Gejza Demeter (in Říčan, 1998, s. 46) říká: „*Zatímco česká matka kojí děťátko podle toho, jak jí to předepíše lékař, přesně po třech nebo čtyřech hodinách, romská matka mu dá napít, kdy má hlad. A kojí ho do dvou do tří let. Kluk už čutá mičudu, ale přijde se ještě k mámě posilovat.*

*Dítě neustále někdo nosí, někdo si s ním hraje, někdo se ho dotýká, někdo na ně mluví, někdo mu zpívá, někdo s ním tancuje, a dítě v půlroce sedí, když je mu třičtvrtě roku, chodí, a v roce mluví. Nikdy není samo a cítí, že je milované.*

*České dítě vstává, když ho rodiče vysypou z postele, třebaže se mu chce ještě spát. Musí jíst v přesnou hodinu, i když nemá hlad, a když má hlad, musí počkat... České dítě musí jít tam, kam mu rodiče přikážou, i když se mu nechce. Romské dítě jí, když má hlad, vstává, když se probudí a jde spát, když je ospalé. Třeba o půlnoci. Nemusí být pořád ve střehu, napjaté, aby neudělalo něco špatně...“*

Demeter samozřejmě romskou rodinu idealizuje, romské matky měly obvykle plno práce a starostí, jak nakrmit rodinu, a romští tátové si doma s dětmi nehráli, ale některé z uvedených rysů výchovy platí u Romů až dodnes. (Říčan, 1998)

### **3.2.1 Tradiční romská rodina**

Je všeobecně známo, že Romové milují svoji děti, proto byly jejich rodiny vždycky v průměru početnější. Jako svou rodinu navíc nepokládají jen tu nukleární, nejbližší, ale i rozšířenou, rodovou. Muž byl vždy nositelem prestiže rodiny. Měl rozhodující slovo, ostatní se museli podřídít. Často nebýval doma, čas trávil buď v práci, nebo udržováním společenských kontaktů a diskuzemi s přáteli. Otec zasvěcoval syna do toho, co obnáší romství. Obvykle přebíral od matky výchovu v pubertě a byl přísnější.

Dcera nesměla sama od sebe mluvit s cizími chlapci, bylo to bráno jako projev svádění. Na zábavy mohla jenom v doprovodu otce, bratra nebo budoucího manžela. Když se vdala, přestěhovala se do domu tchyně, kde musela vykonávat ty nejtěžší práce. Byla často ponižovaná, někdy i bitá, ale nesměla si stěžovat. (Krajčířiková, 2012)

Úlohou ženy bylo starání se o domácnost a výchova dětí. Než se Romka ožení, je vychovávána svojí matkou, po svatbě svým mužem. Postavení ženy bylo velice nízké, až potupné. Byla považována za méněcennou, určenou jen k milování, rození dětí a vaření. Když šla někam se svým mužem, obvykle kráčela několik metrů za ním, přičemž nesla nákup a děti. Její postavení se zlepšovalo s počtem porozených dětí. Ty totiž byly bohatstvím rodiny.

Děti se musely od malička starat o mladší sourozence. Přebalování, převlékání, kolébání a další činnosti tak uměly dělat třeba už šestileté holčičky. Největší zodpovědnost ze sourozenců pak měl nejstarší syn. Doprovázel sestry na zábavy a učil mladší bratry, jak se provádí údržba obydlí. (Lázničková, 1999)

Rodinu není možno brát jako určitý počet jedinců, ale jako celek, což je v dnešní individualisticky založené společnosti jen těžko představitelné. Jedinec dělá všechno ve jménu své rodiny. Chyba, kterou udělá jedinec, je chyba celé rodiny. Na druhou stranu čin hodný úcty zvyšuje celé rodině prestiž. Staří mládenci a staré dívky zůstávají a žijí

se svými rodiči. Staří lidé jsou opatrováni s velkou láskou, umístění do domova seniorů nepřipadá v úvahu. (Liégeois, 1995)

### 3.2.2 Současná romská rodina

L. Čonková (in Kaleja, 2012) dělí dnešní romské rodiny na 3 typy:

- 1. skupina – rodiny, které jsou společensky integrované, žijí mezi majoritní populací. Rodiče jsou zaměstnaní, děti posílají do škol. Vnitřně jsou spokojení a přijímá je celá společnost.
- 2. skupina – rodiny, které ještě nepřijaly běžné společenské normy, nepracují buď vůbec, nebo bez kvalifikace, děti do školy posílají nepravidelně.
- 3. skupina – zaostalé rodiny, které nemají zájem o změnu. Mění své bydliště, přičemž bydlí hlavně v osadách s nevyhovujícími hygienickými podmínkami. Rodiče pracují jen výjimečně, neposílají své děti do školy, čímž vážně ohrožují jejich zdravý vývoj.

V romském dítěti se mísí dva pohledy na svět. Žije ve své rodině, ale hodně času tráví i za jejími dveřmi v kontaktu s majoritou. Často je zmatené, protože za jednu věc je doma pochváleno a odměněno, ale ve škole kritizováno a trestáno. Doma se zúčastňuje kolektivního rozhodování, ve škole se od něj požaduje, aby pracovalo samostatně a nenechalo si napovídat. Nejen z tohoto důvodu je jejich socializační proces o poznání složitější. Často u nich vznikají psychologická traumata.

Podobné vzpomínky má i Gejza Demeter (in Hübschmannová, 1998, s. 117-118):  
*„Romské dítě se učí tím, že vidí a vnímá, co dělají druzí. Nikdo je nedrezíruje, učí se jaksi samočinně. (...) Romské dítě je zvyklé účastnit se rozhodování spolu s ostatními. Vyvstane-li nějaká otázka, každý k tomu řekne své slovo. A všichni jsou vyslyšeni. Od nikoho se neočekává, že úkol vyřeší sám. Naopak, kdyby chtěl rozhodovat sám, ostatní by se na něj dívali úkosem. Romové se dělili nejen o chleba, ale i o názory. (...) Ale ve škole se najednou chce na dítěti, aby pracovalo samostatně. Aby nenapovíдалo a nenechalo si napovídat. Dítě vychované ke společnému rozhodování je tím úplně vyvedené z míry. Trestají je za něco, zač bylo doma chválené a chválí je za něco, co by se doma nelíbilo. (...) Tohle všechno česká učitelka neví. Nezná romskou výchovu. A*

*kdyby ji znala, kdoví, jestli by se nesnažila romské rodiče ,převychovat‘, ,zcivilizovat‘. Záleží na tom, jak je učitelka citlivá, jak je vnímavá, jak je rozumná, jak je lidská. “*

Z hlediska výchovy a vzdělávání se dnešní Romové dají charakterizovat takto:

- špatná schopnost ovládnutí a používání majoritního jazyka,
- nedostatečná motivace dětí ke vzdělávání,
- nezáměr rodičů o výsledky dětí ve škole a z toho plynoucí ztížená úloha učitele romských dětí,
- nízká náročnost na sebe a svoje děti, demotivace a pasivita, frustrace,
- stagnující myšlení z hlediska perspektivního uvažování o budoucnosti svých dětí,
- zaostalost sociálního prostředí, v němž převládají negativní a škodlivé názory, postoje a zvyky,
- chybějící pozitivní vzory pro děti a mládež z romského prostředí. (Krajčířiková, 2012)

### **3.3 Umění**

#### **3.3.1 Hudba**

Z muzikologického hlediska je označení „romská hudba“ nebo „cikánská hudba“ značně problematické. Podle konkrétních formálních, obsahových a výrazových specifik nejde jednoznačně určit. Dá se ovšem vymezit z hlediska sociálního jako hudba, kterou provozují Romové. Ti jsou ovšem ve svých hudebních projevech značně rozdílní podle místa trvalého usazení, podle schopností a dovedností interpretů, ale i podle publika, kterému je hudba předkládána.

Jako jediný analyticky detekovatelný prvek, který je možné označit jako typicky romský, lze považovat rovinu specifické interpretace. Ostatní prvky jsou výpůjčky, stylizace a parafráze. Interpretace pak stojí hlavně na kreativní improvizaci s charakteristickým ornamentováním melodie, které se jinak nazývá *cifrování*. (Kaleja, 2012)

Tradiční kapela bývá obvykle tvořena dvěma až třemi houslemi, violou, cimbálem, klarinetem a basou. Dnešní formace už ale nedodržují toto tradiční složení a pružně reagují na aktuálně dostupné muzikanty a nástroje.

V dnešní době se romská hudba rozděluje na 2 základní směry:

- snaha o tradiční podobu – nejvýraznější osobnosti jsou Jožka Kubík a Jožka Giňa
- obohacování tradiční hudby o prvky popu, rocku a folku – Antonín Gondolán, Ida Kellarová, Věra Bílá, Bengas, Gejza Horváth nebo výjimečně o prvky vážné hudby a jazzu – Josef Fečo (Kaleja, 2012)

### **3.3.2 Literatura**

Před rokem 1989 byla oficiální prezentace romské literatury prakticky nulová. Výjimku tvořily romské pohádky, které byly sporadicky vydávány v průběhu 50. a 70. let. Typicky romské pohádky však nebyly určeny dětem. Ty se sice vyprávění mohly účastnit, ale cílová skupina byli dospělí. Vyprávění probíhalo obvykle pozdě večer a v noci a trvalo dlouhé hodiny, někdy i několik nocí po sobě. Milena Hübschmannová provedla jedinečný sběr pohádek po romských osadách a vydala jejich sbírku v roce 1973. Ta má dnes nedocenitelnou kulturní hodnotu, protože tradiční romské vypravěčství už vymizelo.

Po roce 1989 prožívá romská literatura období rozkvětu, ale je značně rozsáhlá a kvalitativně nesourodá. Obsahuje jednak tvorbu Romů a jednak Romy inspirovanou tvorbou Neromů. Romští autoři píší často vzpomínky na život ve slovenských osadách. Většina z nich má pouze základní vzdělání, navíc ne vždy dokončené, čemuž odpovídá jazyk a styl vyprávění. Za zmínku stojí Tera Fabiánová, Agnesa Horváthová, Andrej Giňa, Ilona Ferková či Vladislav Haluška. (Kaleja, 2012)

### **3.3.3 Výtvarné umění**

Do roku 1992 nebyly výtvarné projevy romských autorů shromažďovány ani studovány. V roce 1992 vzniklo Muzeum romské kultury v Brně, které začalo tvořit sbírky materiální i duchovní kultury Romů. Shromáždili obrovské množství audionahrávek,

videonahrávek, fotografií i uměleckých reliktiů. Muzeum se také zabývá organizací výstav, přednášek, koncertů a rozsáhlou výzkumnou činností.

Romští výtvarníci obvykle nejsou profesionálové. Nedostává se jim odborné průpravy a neoplývají znalostmi historie umění, vzdělávají se sami. Ve svých dílech nepracují se složitými abstrakcemi či jinotaji. Nejčastěji tedy tvoří reálné životní situace, přírodu či portréty. Používají přitom často velmi originální techniky, např. tečkování papíru propiskou (Dušan Oláh), fotokoláže (Aladár Kurej) nebo barevnou skleněnou drť lepenou na sklo (Rudolf Dzurko). (Kaleja, 2012)

### 3.3.4 Film

Před rokem 1989 v Čechách moc filmů o Romech neexistovalo, a když už ano, jednalo se spíše o potřebu šokovat skrze obecně sdílené stereotypy nepřizpůsobivosti, např. v Menzelových *Skřiváncích na niti* z r. 1969 nebo v Kleinově *Radikálním řezu* z r. 1983. Z pohledu Romů jediným přijatelným filmem té doby byl snímek *Růžové sny* režiséra Dušana Hanáka z roku 1976. V něm se neromský pošťák Jakub zamiluje do Jolanky, cikánky z osady. Tito hrdinové však nejsou schopni překročit hranice obou přísně oddělených světů. Láska nestačí.

Po roce 1989 se pro Romy otevřely dveře i do světa českého filmu a televizní produkce. Více prostoru dostali v oblasti publicistiky a dokumentaristiky. Televizní tvorba sledovala především problémy související s romskou menšinou, komentovala a analyzovala aspekty romství v kontaktu s majoritou. Česká televize dlouhá léta vysílala týdeník *Romale* v pravidelné odpolední relaci. Vznikaly pořady zabývající se romskou problematikou, např. *Děti okamžiku* v r. 1999 nebo vzdělávací cyklus *Amare Roma* v r. 2000. Za zmínku stojí i dokumenty *Sága Romů 1950-2000*, *Cesty víry – Cikánská duše* nebo *Začít spolu?!*.

V uplynulých dvaceti letech vzniklo i několik celovečerních filmů, které se zabývají oblastí romství, byť někdy jen v oblasti humoru, např. *Marian* (1996), *Zpráva o putování studentů Petra a Jakuba* (2000), *Anděl Exit* (2000), *Smradi* (2002), *Indián a sestřička* (2006), *Roming* (2007) a *El Paso* (2008). (Kaleja, 2012)

### 3.4 Životní styl

Většinová společnost obvykle vnímá Romy negativně, což posiluje jejich vnitřní solidaritu. Výrazné a vytrvalé odmítání Romů majoritou způsobuje tvrdou kritiku a násilnosti i opačným směrem, tedy od Romů k majoritě. V této opozici se posiluje soudržnost a pocit hegemonie skupiny. Už nemají nutkání se přizpůsobovat. Jejich dříve silné stránky se najednou stávají jejich slabostmi ve společnosti, která po nich chce asimilaci. Kolektivní život, každodenní hospodaření, kočovnictví, různorodost, solidarita, život pro přítomnost, to je dávno pryč. Dnes se upřednostňuje individualismus, kapitalismus, plánování, usedlost, uniformita a soutěživost.

Problémy se pak lehce mohou objevovat prakticky všude. Pramení z pocitu indispozice, únavy či pasivity. Malé rodiny se uzavírají do sebe ze strachu z vnějšího prostředí. Děti začínají kritizovat životní styl svých rodičů, jejich jazyk, špatné výdělky, už neposlouchají romské pohádky. Jejich nespokojenost a odmítání vyvolávají agresivitu, která často vede ke kriminalitě. Ještě horší jsou příznaky beznaděje: drogy, alkoholismus, rozpad rodiny.

V devadesátých letech se začíná řešit otázka, zda budou Romové moci opět pěstovat své tradice, zda budou moci být i jako minorita šťastní. (Liégeois, 1995)

#### 3.4.1 Netradiční zvyky

##### 3.4.1.1 *Romano nav – gadžikano nav; romské jméno – neromské jméno*

*„V první třídě se paní učitelka vyptává dětí, jak se jmenují. Přijde na řadu romská holčička a řekne Ivetka Bandyová. Jenomže učitelka má v oficiálních lejtrech uvedeno, že Bandyová je Eva. Přeslechla se? Nebo se Evička překlala? Nebo je to jiná Bandyová? „Nejsi náhodou Evička?“ ověřuje si. „Ivetka, ‘ hájí holčička ostýchavým šeptem své jméno. Neví, co se po ní chce. Je zmatená. A zmatená je i učitelka. Lže to dítě? Dělá si legraci? Je tak hloupé, že neví, jak se jmenuje?“ (Hübschmannová, 1998, s. 58)*

Romové byli často pronásledováni majoritou a vždy pro ně bylo existenčně důležité rozdělení světa na Romy a Neromy. Všechny, kdo nejsou z jejich etnika, tak nazývají gadžo. V roce 1761 přikázala Marie Terezie, že všichni Romové dostanou křesťanské, tedy gádžovské, jméno. Tím museli být zapsáni na úřadech a matrikách.



Pronásledovaná menšina hledala nejrůznější způsoby obrany a úkrytu a vymyslela například matení stop, identity. Z třiceti Horváthů je jich dvacet vedeno s gádžovským jménem Jan. Na gádžovské jméno se ale zapomene okamžitě, jakmile je zapsáno v rodném listě. Mezi Romy se používá *romano nav* – romské jméno. To ale vůbec nemusí být odlišné od klasických jmen v kalendáři. Výsledná dvojice romské-neromské jméno pak může být třeba Jan-Michal nebo Ivetka-Evička.

Protože rodina spolu s celou romskou komunitou volá na Evičku Ivetko, je jí jméno Eva úplně cizí. Je zaznamenáno dokonce několik případů, kdy ani dospělý Rom svoje oficiální jméno neznal. Evička tedy nechtěla být drzá ani nechtěla paní učitelku naštvát. Akorát nevěděla, že její gadžovské jméno je Eva. (Hübschmannová, 1998)

#### **3.4.1.2 Děkuju a prosím**

Češi jsou zvyklí děkovat a prosit. Kdo to neudělá, je nezdvořilý. Dětem je to od malička vtlačováno do hlavy, stává se to součástí naší identity.

V romské kultuře se děkuje a prosí daleko méně, možná spíš vůbec. „*Neděkuj, neděkuj, nejsi u gádžů!*“ Takovou větu mohl slyšet každý z nás, kdo někdy přijal pozvání k Romům na oběd nebo na večeři.

Ani prošení neprobíhá standardním způsobem, na který jsme zvyklí v Čechách. „Dej mi sůl,“ je běžná zdvořilostní prosba, když si romská žena zapomněla sůl koupit a potřebuje si ji půjčit od kamarádky. (Hübschmannová, 1998)

#### **3.4.2 Romský hodnotový systém**

Základní hodnotový systém, který dříve přijímali všichni Romové bez ohledu na subetnickou nebo rodinnou příslušnost, tvoří potřeba svobodného života, uznávání rodové hierarchie a tradice, dědictví předků, láska k dětem a peníze jako základní potřeba pro přežití. Tyto hodnoty najdeme téměř ve všech romských pohádkách, písních, frázích či zábavných vyprávěních. Uvedené hodnoty ovlivňují každodenní život včetně školní edukační praxe. Tam se objevují u romských dětí odlišné vzorce chování, než na které jsme zvyklí od dětí neromských. Tyto vzorce musíme chápat jako důsledek hodnotového systému a specifických rysů Romů. Dalšími odlišnými znaky romské mentality jsou i jiné prožívání času a prostoru, preferování prožitku, zvnitřnění snu, jiná

sociální komunikace, pojetí výchovy v rodině a upřednostňování kolektivismu před individualizmem. (Kaleja, 2012)

Rozdílů je mnoho a na jejich základě každá entita jinak hodnotí jednotlivé činnosti lidí. Úplné transkulturní porozumění je vyloučené. Typickým příkladem mohou být protikladné interpretace přijatelnosti majetkové kriminality. Ta není Romy hodnocena jako mravní přečin, protože se jedná o činnost, která zaručuje přímé zajištění základních životních potřeb, navíc na úkor nemilované majority. Malé krádeže, ale dokonce i rozsáhlejší ilegální činnost je brána nejen jako legitimní, ale dokonce i ceněná forma obživy (tradičně především v olšských rodech). Ze strany majority jde samozřejmě o činnost hodnocenou negativně a postihovanou zákonem. Naopak na straně majority vidíme společensky vyžadovanou nutnost přísného emocionálního sebeovládání. Romové ji ale chápou jako nedostatek charakteru či vypočítavost a je pro ně zcela nepřijatelná. Zdá se, že nalezení kompromisu je v nedohlednu, a proto si Romové zvykli v konfrontačních situacích reagovat třemi obrannými mechanismy:

- **mechanismus ukřivděnosti** – po staletí se Romové sžívali s vědomím křivdy, přičemž vyčítají majoritě, že ve skutečnosti nejsou rovnoprávnými členy společnosti, a odmítají jakoukoli nabídku pomoci.

Výstižně tyto pocity vyjádřil Jan Petránek v romistickém časopise Romano Džaniben (in Říčan, 1998, s. 96):

*„Život je jako šachovnice,  
kde často nemáš dobrej tah,  
kde jsou tví střelci bez munice  
a král je skoro na márách.  
Hrát s čistým štítem bejvá perný,  
pravidla když jsou samá lež,  
figury ty mám vždycky černý*

*a ještě mi soupeř upře věž. “*

- **mechanismus izolace** – dobrovolné společenské oddělení se od majority a odmítání přínosných diskuzí a vzájemného sebezpoznávání.

Jan Horváth (in Říčan, 1998, s. 97) píše v článku plném hořkosti a strachu: *„Tisíce roků se nás stále někdo zkouší převychovávat, učit, jak žít k obrazu světa... Berte nás takové, jací jsme, bez falešných iluzí, idejí a přání. “*

- **mechanismus ostré konfrontace** – viníkem všech problémů je „gádžo“, ten je proto označen za veřejného nepřítele a veškeré prostředky k jeho zničení jsou legitimní. (Kaleja, 2012 a Říčan, 1998)

Ovšem i většinová společnost se v konfrontačních situacích často schovává za obranné mechanismy. Používá především tyto tři:

- **mechanismus relativizování problému** – při objektivní kritice majorita zaujímá zjednodušující stanoviska, např. generalizaci faktů;
- **mechanismus znevažování objektivních skutečností** – apriorní odmítání věcné diskuze a znevažování objektivních faktů prostřednictvím osobních útoků;
- **mechanismus alibizmu** – jedná se o politiku dvojí tváře, na jedné straně se vytváří nákladné proromské projekty, na druhé straně ty projekty nic neřeší, zůstávají v rovině formálních gest bez velkého vlivu na daný problém. (Kaleja, 2012)

## 4 Romské dítě v české škole

### 4.1 Předškolní vzdělávání

*„Předškolní vzdělávání se považuje za prvopočátek vzdělávání ..., je koncipováno jako otevřený systém, který vychází z rodinné výchovy a spolupracuje s rodinou jako s rovnocenným partnerem.“* (Bartoňová, 1998, s. 47)

Předškolní vzdělávání rozvíjí dítě v oblastech rozumových, tělesných, hodnotových a citových a pomáhá mu tvořit mezilidské vztahy. Také však dítě připravuje na vstup do základního vzdělávání vyrovnáváním nedostatků, poskytuje pedagogickou, příp. speciálně pedagogickou péči. Je určené pro děti obvykle ve věku 3-6 let. (Školský zákon č. 561/2004 Sb., §33 ve znění pozdějších předpisů)

V České republice realizuje předškolní vzdělávání mateřská škola nebo přípravná třída školy základní. Ač není tento stupeň přípravy povinný, absolvuje jej drtivá většina majoritní populace (94 %). Podle výzkumu společnosti GAC z roku 2009 se tohoto vzdělávání neúčastní až 40 % romských dětí. Jako hlavní důvody jsou uváděny špatná finanční situace a nedocnění přínosu pro osobnostní rozvoj. (Kaleja, 2013)

#### 4.1.1 Faktory ovlivňující nezvládání požadavků mateřské školy

Úspěšné zvládnutí MŠ je závislé na mnoha faktorech. Zákonitosti vývoje vedou děti směrem k extroverzi, egocentrismu, chtějí být středem pozornosti. Děti s nízkou sociabilitou mají problém navázat vztahy s ostatními dětmi, často skončí někde „v koutě“ mimo hlavní dění. Přijdou tak o rozvíjení vztahů s vrstevníky.

Jednou ze základních potřeb dítěte je pocit bezpečí. Pokud ho ve své vlastní rodině nezažívá, může ho to negativně ovlivnit i v rámci fungování v mateřské škole. Problémy se často vyskytují u dětí samoživitelek nebo rozvádějících se rodičů. Ti si někdy dítě berou jako rukojmí, citově ho vydírají při hádkách.

Člověk se narodí do určité společnosti, kultury a tradice. Přijímá automaticky obvyklý způsob života, orientuje se dobře v prostředí, kde žije. Tato zkušenost se brzy stane součástí jeho identity. Pokud se však člověk narodí do prostředí odlišného svou

kulturou, zvyky, tradicemi či životním stylem, dostává se do silně zátěžových situací a často mívá problémy s adaptací. Na romské děti jsou tedy už od začátku kladeny mnohem vyšší nároky. (Kolaříková, 2015)

Vágnerová (2008) tvrdí, že Romové ze sociálně vyloučených lokalit chápou školu jako instituci, která v nich vzbuzuje nedůvěru, protože nijak nesouvisí s jejich společností, nenaučí je dovednostem a schopnostem, které jsou pro ně důležité. Pro děti jsou životy v rodině a ve škole dva naprosto nepropojené světy, doma se děti nikdo neptá, co se ve škole naučily. Školní výsledky neovlivní ani jejich postavení či pozici ve skupině. Rom je hodnocen za solidaritu.

## **4.2 Základní vzdělávání**

Systém základního vzdělávání v České republice vychází z Národního programu rozvoje vzdělávání (tzv. Bílá kniha). Dítě nastupuje do 1. třídy obvykle v šesti letech, nejpozději však do začátku školního roku, ve kterém dovrší osmi let. Ředitel školy může se souhlasem zákonného zástupce udělit odklad školní docházky. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy pro každý obor vzdělání vydává tzv. Rámcový vzdělávací program (dále jen „RVP“). Ten stanovuje obecně závazné požadavky, které jsou platné pro všechny školy. V základním vzdělávání se podle RVP usiluje o naplňování těchto cílů:

- *„umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení;*
- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů;*
- *vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;*
- *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých;*
- *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti;*
- *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací;*
- *rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě;*
- *učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný;*

- *vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám;*
- *učit je žít společně s ostatními lidmi;*
- *pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.“ (RVP, 2017, s. 8-9)*

Vzdělávání romských žáků se ale vyznačuje jistými edukačními specifiky. Mohou se totiž potýkat s následujícími problémy:

- málo času na domácí přípravu (nutnost pečovat o sourozence),
- neochota rodičů koupit školní pomůcky,
- nezvyk na pevný režim a dlouhodobé soustředění,
- nedostatečně rozvinutá jemná motorika,
- nízká znalost abstraktních pojmů,
- jazyková bariéra. (Člověk v tísni, o.p.s. in Kaleja, 2013)

Během základního vzdělávání je žákům poskytováno pedagogicko-psychologické poradenství. To se dělí na interní a externí školní poradenství. Interní realizuje výchovný poradce, školní metodik prevence, školní speciální pedagog či školní psycholog. Externí realizují pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a speciálně pedagogická centra (SPC). (Kaleja, 2013)

Při vzdělávání romských žáků pomáhají různé strategie, např.: asistenti ve třídách, pedagogické materiály, další vzdělávání učitelů, zohlednění kulturní identity žáka, aktivní příprava k přijímacímu řízení na střední školy, romské osobnosti jako vzory. (Bartoňová, 2005)

Dle výzkumu Gabal Analysis & Consulting (2009) navštěvuje základní školy hlavního vzdělávacího proudu 72 % romských dětí, čili více než čtvrtina všech romských dětí chodí do škol mimo hlavní vzdělávací proud. U dětí z majoritní části populace je tento podíl 92 %. Stejný výzkum uvádí, že absence romských žáků je trojnásobná oproti jejich vrstevníkům z majoritní společnosti. To výrazně snižuje šance na úspěšný přechod na střední školu. 80 % ředitelů škol míní, že chyba je na straně rodiny.

#### 4.2.1 Romské dítě mezi spolužáky

Neromští rodiče často vedou děti k tomu, aby se držely dál od svých romských spolužáků. Romské dítě se tedy ve škole setkává s tím, že vedle něj ostatní děti nechtějí sedět, štitivě se od něj odtahují, nevybírají si ho do týmu atp. Roli v tom nehrají jen rasové předsudky, ale i opodstatněný strach z nežádoucích vlivů. V mluvě používají romský etnolekt češtiny společně se slovy, která jsou ve slušné společnosti tabu, bývají také často příliš „znalé života“.

Sociometrické výzkumy ukázaly, že romské děti jsou ve třídách spíše neoblíbené. Tato neobliba navíc roste se zvyšujícím se počtem romských žáků ve třídě. Podle učitelů i spolužáků jsou také více agresivní. Pokud už si oblíbí nějaké neromské dítě, pak většinou takové, které samo není moc ukázněné. Výsledky tohoto rozsáhlého výzkumu nás asi nikterak nepřekvapují vzhledem k celkové atmosféře ve společnosti. Ale tam, kde učitel podporuje multikulturní výchovu, jsou vztahy mezi dětmi mnohem lepší. (Říčan, 1998)

Každá mince však má dvě strany a existuje i mnoho případů, kdy se romské děti setkávají s agresí svých neromských spolužáků.

*„Všichni se mi posmívají, že jsem černá – nadávají,*

*za vlasy mě tahají, do nohy mě kopají,*

*pokoj mi nedají.*

*Kluci, holky, zač mě trestáte?*

*Proč už mi pokoj nedáte?*

*Dost mě sám Pánbůh potrestal,*

*že mi tu černou barvu dal.*

*Nechce mě ani vlastní máma –*

*co si na světě počnu sama?“ (Helena Horváthová in: Říčan, 1998)*

### **4.3 Afirmativní opatření**

Jedná se o opatření, která mají pomoci žákům se vzdělávacími či speciálními potřebami vyrovnat podmínky při plnění školních povinností. Někteří autoři je nazývají vyrovnávací přístupy či pozitivní opatření. Analýzy a výzkumy totiž ukázaly, že romské děti mají ztíženou výchozí pozici, což často vede právě ke školním neúspěchům. (Rampasová, 2016)

#### **4.3.1 Asistent pedagoga**

Profese asistenta pedagoga existuje v českém školství už více než 20 let. Původně zastávali pozice asistenta pedagoga členové civilní služby (náhradní plnění vojenské služby). Ke konci 90. let vznikla pracovní pozice romský asistent. Ti pracovali na školách s vysokým procentem romských žáků. Během několika let byl název zaměstnání změněn na vychovatel – asistent učitele, aby byl rasově neutrální. V roce 2005 byl název upraven do dnešní podoby – asistent pedagoga. (Němec a kolektiv, 2014)

Školský zákon v dnešní době stanovuje požadavky na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga, což je alespoň základní vzdělání doplněné kvalifikačním kurzem pro asistenty pedagoga nebo střední, vyšší odborné či vysokoškolské vzdělání v pedagogických oborech. Kromě dosaženého vzdělání jde ale hlavně o osobnost konkrétního člověka, jeho schopnosti a dovednosti. Měl by mít kladný vztah ke svým žákům, trpělivost a být schopen porozumět dětským problémům. (Kaleja, 2011)

Pracovní náplň asistenta pedagoga spočívá především v podpoře žáků během vyučování. U žáků se sociálním znevýhodněním je vhodné doučování, které může probíhat individuálně či skupinově. Velmi důležitá je komunikace s rodiči, oboustranná snaha o řešení problémů při vzdělávání. (Němec a kolektiv, 2014) To je samozřejmě mnohem jednodušší, je-li asistent pedagoga sám Rom. Rodiče romského dítěte mu budou více důvěřovat a budou ochotni s ním řešit problémy. (Balvín, 2004)

#### **4.3.2 Přípravná třída**

Handicap romských dětí, které přicházejí do 1. třídy základní školy, je možné pozorovat nejen v oblasti jazykové, ale i sociální, kulturně-společenské a pohybové. Jeden z hlavních důvodů je ten, že většina romských dětí nenavštěvuje mateřské školy.



Jako jedno z řešení bylo vládou roku 1993 navrženo zřizování přípravných tříd, kde si děti zvyknou na nové prostředí a pevný řád. MŠMT se má snažit odstraňovat jazykový handicap, ale i další problémy, se kterými se romští žáci potýkají. Úkolem přípravných tříd má být i rozvoj jazyka, kultury a tradic Romů. (Šotolová, 2011)

Kaleja (2014, s. 88) uvádí, že *„romské dítě přichází do přípravné třídy ZŠ jinak připravené, než dítě pocházející z majoritní společnosti. Romské dítě již při vstupu do předškolního vzdělávání je v obecném měřítku nejvíce omezeno v následujících oblastech:*

- *základní hygienické návyky,*
- *psychosociální stránka osobnosti,*
- *komunikační potenciál,*
- *jemná motorika,*
- *elementární akademické poznatky,*
- *globální (všeobecné) poznatky.“*

#### **4.3.3 Romská stipendia**

Několik organizací působících v České republice se rozhodlo finančně podporovat romské studenty středních a vysokých škol. Proč právě a jenom studenty romské? Na tuto otázku není lehké odpovědět. Taková jednostranná podpora totiž může být označována za diskriminaci, jelikož neromští studenti na tato stipendia nemají šanci dosáhnout. V některých případech takovou pomoc odmítají i samotní romští studenti, kteří ji vnímají jako ponižující. Jako nejvhodnější označení proto můžeme použít pojem afirmativní opatření, jelikož se jedná o vyrovnávací postup pro ty, jejichž startovací čára není na stejné úrovni s ostatními studenty.

##### **4.3.3.1 Stipendijní program od Roma Education Fund**

Romský vzdělávací fond (dále jen „RVF“) je maďarská nadace, která vznikla v Budapešti v roce 2006. Jejím cílem je zmenšovat rozdíly ve vzdělávacích výsledcích Romů a Neromů. K tomu používají kroky, které přispívají ke kvalitnímu vzdělávání Romů, ale také rozvíjí a implementují vzdělávací politiky, které včleňují Romy do vzdělávacích systémů. V České republice realizuje tento projekt RVF organizace

ROME A, o.p.s. Ta uvádí, že v letošním roce přijímá v České republice stipendium od RVF 19 romských studentů a studentek.

RVF pracuje v několika oblastech:

- Zajišťování financování projektů, pokud souhlasí s cíli a principy RVF. Projekty musí být schváleny Radou RVF a patří mezi ně např. zlepšení přístupu romských dětí do předškolních zařízení, zvyšování spoluúčasti samotných Romů na vzdělávacím systému, podpora po ukončení studia atd.
- Strategický rozvoj vzdělávacích aktivit a poradenských služeb prostřednictvím finanční podpory. Aktivity musí být v souladu s cíli RVF a měly by vytvářet prostor pro dialog s majoritní společností v otázkách vzdělávání a inkluze Romů.
- Vytváření politických programů a poskytování spolehlivých informací týkajících se romského vzdělávání. Zajištění platformy pro diskuzi, která zajistí výměnu zkušeností a názorů.
- Širokospektrální stipendijní program (the Roma Memorial University Scholarship Fund) je otevřená soutěž pro romské studenty, která je financovaná skrz RVF a každoročně poskytuje stipendia pro přibližně 700 vysokoškolských studentů. (Roma Education Fund [online]. Dostupné z: <https://www.romaeducationfund.org/romsky-vzdelavaci-fond-0>)

#### Podmínky pro uchazeče o vysokoškolské stipendium

Požádat o finanční podporu mohou všichni studenti, kteří se otevřeně hlásí ke svému romskému původu a mají trvalý pobyt v některé z následujících zemí: Albánie, Bosna a Hercegovina, Bulharsko, Chorvatsko, Česká republika, Maďarsko, Kosovo, Makedonie, Černá hora, Rumunsko, Srbsko, Slovensko a Turecko.

Uchazeč musí studovat na státem akreditované vysoké škole, státní nebo soukromé. Pokud studuje bakalářský program, musí se jednat o denní formu studia, u magisterského nebo doktorandského programu není forma studia rozhodující. O podporu může žádat i uchazeč, který ještě není studentem vysoké školy, ale v následujícím školním roce to plánuje. Musí pak ovšem dodat potvrzení o studiu.

Výše stipendia je 800 € na rok. Pokud student platí školné, může se podpora zvýšit až na 1200 €.

### Výběrové řízení

Výběrové řízení probíhá v pěti krocích:

#### 1) Kontrola způsobilosti

Ověřuje se, jestli žadatel splňuje veškeré zadané požadavky. Tento krok provádí v jednotlivých zemích koordinátoři projektu, v ČR právě organizace ROMEA, o.p.s.

#### 2) Hodnocení žádostí

Hodnocení vede Národní výběrová komise RVF. Členové komise zkoumají žádosti a udělí skóre podle předem stanovených kritérií. Všichni žadatelé jsou následně seřazeni podle dosaženého skóre a podle výsledného pořadí jsou buď vybráni do užšího výběru, nebo jsou jejich žádosti zamítnuty.

#### 3) Osobní pohovory

Probíhají se členy Národní výběrové komise. Jsou-li žadatelé pozváni, je jejich povinností se pohovoru zúčastnit. Pokud se k pohovoru nedostaví, bude jejich žádost automaticky zamítnuta.

#### 4) Předložení potvrzení o studiu

Musí být pro aktuální akademický rok.

#### 5) Dokončení výběrového řízení

Žadatelé, kteří splnili veškeré podmínky a absolvovali úspěšně předchozí kroky, obdrží stipendium.

(Romská stipendia [online]. Dostupné z: <https://romkastipendia.cz/index.php/pro-studenty/stipendia-pro-vysokoskolaky>)

#### **4.3.3.2 Stipendijní program od Open Society Fund**

Open Society Fund (dále jen „OSF“) si dává za cíl podpořit vybrané Romy při vysokoškolském studiu a v profesním rozvoji. Poskytnutým stipendiem se snaží zvýšit šanci na úspěšné absolvování studia a následné uplatnění na pracovním trhu.

Stipendijní program od OSF obsahuje:

- úhradu nákladů, které jsou spojeny se studiem, až do výše 60 000 Kč za akademický rok,
- povinnou pracovní stáž (minimálně 100 hodin za rok),
- povinné dobrovolnictví v neziskové organizaci (minimálně 100 hodin za rok),
- povinný kurz cizího jazyka,
- podporu mentora či mentorky (osoba vybraná stipendistou spolu s OSF).

Žádat o podporu mohou Romové ve věku do 26 let studující na státem akreditované vysoké škole.

Přijímací řízení probíhá ve dvou kolech. První kolo obsahuje vyplnění a následné vyhodnocení oficiálních podkladů, přičemž vybraní kandidáti postoupí do kola druhého, tedy k osobním rozhovorům.

(Nadace Open Society Fund [online]. Dostupné z: <https://osf.cz/cs/jak-pomahame/stipendia/romska-vysokoskolska-stipendia/>)

#### **4.3.3.3 Nadační fond Verda**

Nadační fond Verda vznikl v roce 2001 jako vůbec první fond pro podporu romských studentů a studentek. Od svého vzniku podpořil 790 studentů a učňů v celkové výši téměř 4 000 000 Kč. Každý rok se zvyšuje počet žádostí i podpořených studentů. Výše podpory se odvíjí od školního prospěchu, což motivuje žadatele v dosavadním studiu. Podpoření studenti absolvovali rozmanité obory.

(Nadační fond Verda [online]. Dostupné z: <http://www.verda.me/cs/uvod/>)

### **4.4 Edukativní strategické postupy ve vyučování**

Výchovně vzdělávací proces se skládá ze specifických pedagogických, psychologických, sociálních a dalších aspektů. Ty vytváří jednotný rámec, který se ale

v rámci každé konkrétní školy liší aktuálně působícími faktory. Faktory vychází, ať už záměrně nebo ne, ze strany učitele, žáka, třídního kolektivu, rodiny, školy, volnočasových aktivit a řady dalších. Každý takový proces je naprosto jedinečný. Výsledkem výchovně vzdělávacího procesu je vzdělání, které se soustavným a organizovaným způsobem rozvíjí při vyučování. (Kaleja, 2011)

Vyučování je dvoustranný komunikativní proces mezi učitelem a žákem. Chybí-li komunikace, učitel nemůže vědět, jestli se žák něco naučil. Učitel poskytuje učební materiály, vytváří aktivity, vysvětluje a provádí další činnosti, aby měl žák možnost se vzdělávat. Žák nabízí zpětnou vazbu skrze své práce a odpovědi na ústní či písemné otázky.

Humanisticky orientovaná výuka by měla především:

- 1) soustředit se na žáka jako individuální osobnost – velké nedostatky jsou v učebních osnovách;
- 2) umožňovat proces rozvoje osobnosti žáka – pedagog musí zajistit bezpečné prostředí pro autentický rozvoj žáka;
- 3) zajistit, aby se žák stal samostatným, nezávislým a tvořivým – učitelé často používají postupy, jimiž tlumí žákovu aktivitu, a nepodněcují jej k převzetí iniciativy; v praxi se často stává, že učitel vykonává činnosti, které by žák bez problémů zvládal sám;
- 4) odstranit z výuky negativní vnímání chyby – žáci jsou za své chyby hodnoceni negativně, což působí demotivačně; pedagog by měl omyly vnímat jako snahu, úsilí a příležitost se zlepšit;
- 5) zrušit memorování vědomostí – místo toho orientace na tvůrčí činnosti;
- 6) dát žákovi možnost řídit se vlastní motivací – jde o tzv. automotivaci, jejímž cílem je, aby si žák uvědomoval, že se učí pro sebe, ne pro rodiče, učitele nebo známku;
- 7) rozvíjet osobnost po všech stránkách – postavit emoce, hodnoty, komunikaci, kooperaci a tvořivost na stejnou úroveň s rozumovou stránkou. (Kaleja, 2011)

Při vzdělávání žáků z kulturně odlišného prostředí je nejdůležitějším činitelem pedagog, který dobře zná to odlišné prostředí i své žáky. Tím dokáže vhodně volit přístupy a vytvářet v kolektivu dobrou atmosféru. Škola musí využívat výukové postupy vhodné pro všechny žáky, které vycházejí ze zájmů a potřeb různých kultur. (RVP ZV, 2017)

#### **4.4.1 Podpora sociálního klimatu ve třídním kolektivu**

Jako vhodný vstup do výuky doporučuje Kaleja (2011) zařadit na začátek vyučování tzv. ranní kruh, kdy učitel dává sociální prostor žákům sdílet své zážitky s ostatními dětmi v kolektivu a svobodně vyjádřit své emoce. Děti si mohou navzájem popřát úspěšnou práci a příjemné společné chvíle. Pedagog má možnost projevit zájem o osobní životy dětí, každého lépe poznat a na základě těchto poznatků začít aplikovat nové postupy ve vyučování. Učitel, který sám není Rom, smí takto alespoň částečně nahlédnout do nitra romské menšiny a lépe ji pochopit.

V rámci samotného vyučování pak pomáhá střídání různých forem a vyučovacích metod. To přináší dynamický průběh výuky, tak potřebný nejen pro romské žáky. Při rozdělování dětí na skupinovou práci by měl učitel vytvářet homogenní i heterogenní skupiny s kooperativním či kompetitivním cílem. (Kaleja, 2011)

#### **4.4.2 Didaktické postupy**

Jedním z významných činitelů ovlivňující efektivitu výchovně vzdělávacího procesu je netradiční rozvržení výuky. Je známo, že romští žáci bývají často roztržití a míra jejich pozornosti je nízká. Dá se zvýšit právě netradičním členěním výuky. Žáci začnou pracovat efektivněji a dokážou se déle soustředit. Jako vhodná metoda se dá použít slučování klasických vyučovacích hodin do bloků a v rámci těchto bloků propojovat různé předměty a ukazovat souvislosti. Někdy lze pracovat v delších etapách, ale především v druhé polovině vyučování je nutné etapy zkracovat, případně mezi ně vkládat odpočinkové činnosti. (Bartoňová, 2005)

Dalším důležitým postupem je orientace na opravdové porozumění probírané látce a schopnost využít získané vědomosti v praxi. Romské dítě může slyšet ve třídě slova, se kterými se nikdy nesetkalo nebo přesně nerozumí jejich významu. Je nutné se ujistovat, že žák opravdu všemu rozumí. Ve srovnání s většinou společností mají romské děti další velkou nevýhodu v tom, že mají značně odlišný vztah ke čtení knih. Postrádají

vzory. Jejich rodiče jim obvykle nečtou před spaním, neukazují jim poutavé obrázky. A povinné čtení ve škole jejich vztah ke knížkám nezlepší, protože mají často velké problémy se čtením a slovní zásobou, někdy i s výslovností. Čtení se tak pro ně stává traumatizujícím zážitkem, obzvláště když musí číst nahlas před celou třídou. Dítě potom nevidí důvod, proč by se mělo nechat traumatizovat ještě doma. (Kaleja, 2011)

Odlišný přístup by měl být zaveden i v oblasti domácích úkolů. Romští žáci mají problém pochopit zadaný úkol, co přesně po nich učitel chce. Zvláště když si k učení sednou odpoledne doma, to už vůbec netuší, co bylo ráno ve škole. Bohužel rodiče obvykle nechtějí nebo neumí pomoci. Někdy se mladší Romové dočkají pomoci alespoň od starších sourozenců, ale ani to není zdaleka pravidlem. V praxi se tak dějí situace, kdy dítě ve škole pracuje na úkolu aktivně a projevuje zájem, ale v domácím prostředí není ke školní práci dostatečně motivováno. Učitel by tedy neměl žáka trestat za něco, za co ten žák sám nemůže. V tomto případě je nejvhodnějším řešením soustavná komunikace s rodiči. Vysvětlit jim, proč jsou domácí úkoly zadávány a jak jsou důležité pro rozvoj žáka. Pedagog by se měl dále snažit vzbudit v žácích o danou problematiku zájem. (Kaleja, 2011)

Učitel by měl vést žáky ke svobodnému rozhodování a k nesení zodpovědnosti za svá rozhodnutí. To bývá u romských dětí problematické z toho důvodu, že v rodinách k takové významné životní kompetenci vedeny nejsou. Samostatnost je jedním z klíčových atributů výchovy a během vyučování by měla být vidět snaha o dosažení funkční samostatnosti co možná nejdříve, nicméně tento proces zahrnuje mnoho úsilí na obou stranách výchovně vzdělávacího procesu. (Kaleja, 2011)

#### **4.4.3 Strategie k udržení kázně**

Výbornou zpětnou vazbou pro žáky může být nástěnka, na níž učitel zveřejňuje pochvaly, pracovní výsledky, kritiku či svá přání. Šikovnější děti vidí, že si učitel všímá jejich úspěchů a dává je za vzor ostatním, ostatní žáci zjistí, že učitel není spokojen s jejich přístupem nebo výsledky a měli by se snažit zlepšit. Žáci, kteří vynakládají velké úsilí, ale ani to nestačí k uspokojivým výsledkům, by měli být učitelem motivováni pozitivním přístupem. Za svůj nízký potenciál nemohou.

Na nástěnce může být vyvěšen i seznam pravidel, k nimž se došlo společnou prací a přemýšlením nad nimi. Vedle pravidel pak je prostor nejen pro zveřejňování kázeňských prohřešků, ale i žádoucího chování. (Kaleja, 2011)

U dětí z romského etnika je podpora hodnot a společenských zásad extrémně důležitá, protože jejich porušování společenských norem má širší kontext. Neromské děti se už od narození setkávají se společenskými normami majority, poznávají nepsaná pravidla chování, která brzy přijímají za vlastní. Romské děti často vyrůstají v komunitě, která vnímá některé formy chování jinak než většinová společnost. Něco, co se nám jeví jako patologické, může být v jiné kultuře bráno jako zcela přijatelné. Vzájemné porozumění mezi různými kulturami pak může být v této oblasti dlouhodobý proces náročný pro všechny zúčastněné osoby.

Snad nejdůležitějším úkolem pro učitele v této kázeňské oblasti je zajistit aktivní spolupráci s rodiči. Ti mají obvykle osobní negativní zkušenosti se vzdělávacím systémem jako takovým, ke škole přistupují jako k „většinové“ instituci. V tradiční romské kultuře navíc vzdělání nepatří mezi primární hodnoty. Kvůli tomu všemu není vůbec jednoduché hledat u rodičů spoluúčast. Prvních několik let školní docházky ještě často romská matka s učitelem komunikuje, ale s přibývajícími problémy a školními neúspěchy spolupráce mizí. Pedagog musí nutně navázat s rodiči partnerský vztah, rozvíjet jejich participaci na vzdělávání dětí a motivovat je k výchově. Až když mu rodiče důvěřují, jsou ochotni pomáhat odstraňovat negativní chování dětí, protože ví, že učiteli jde stejně jako jim samým o blaho dítěte. (Kaleja, 2011)



## 5 Legislativa

### 5.1 Strategie romské integrace 2015-2020

Vláda České republiky schválila v únoru 2015 Strategii romské integrace do roku 2020 (dále jen „Strategie“), která navázala na dokument Koncepce romské integrace na období 2010-2013. Jejím účelem je připravit opatření, která by dokázala zvrátit negativní trendy značné části Romů v ČR v oblastech vzdělávání, práce, bydlení a také v oblasti zdravotní a sociální. Chce přinést pozitivní změny, které budou schopny odstranit rozdíly mezi Romy a většinovou částí populace a zajistí ochranu Romů před diskriminací. V neposlední řadě se snaží rozvíjet romskou kulturu, jazyk a tradice. (Strategie, 2015)

*„Situace romské menšiny patří k nejnaléhavějším otázkám vývoje české společnosti po roce 1989, v situaci sociálního vyloučení žije přibližně 1/3 Romů, která trpí nízkou vzdělaností, nekvalifikovaností, dlouhodobou nezaměstnaností a chudobou, většina Romů pak bez ohledu na jejich sociální situaci trpí předsudky, diskriminací a nárůstem rasismu a anticiganismu. Což je jev, který ohrožuje nejen Romy samotné, ale celou společnost.“*

(Vláda České republiky [online]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/clenove-vlady/pri-uradu-vlady/jiri-dienstbier/aktualne/vlada-schvalila-strategii-romske-integrace-do-roku-2020-126945/>)

V oblasti vzdělávání pozorujeme tyto velké problémy:

- vzdělanostní propast mezi romskými dětmi a majoritní populací,
- nízké ambice velké části Romů ve vzdělávání,
- trendy k segregaci romských dětí v předškolním, základním a středním vzdělávání,
- nízké zastoupení romských dětí v předškolním vzdělávání a z toho plynoucí malá připravenost na školu. (Strategie, 2015)

Pro Strategii je důležité prolnutí a koherence s cíli jiných dokumentů, mezi nimiž vyčnívá především Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020. Ta se snaží

odstraňovat diskriminaci ve vzdělávání, snižovat nerovnosti a umožnit kvalitní výuku pro každého žáka na každé škole. Tím je míněno vytvářet podmínky pro „*efektivní kompenzaci sociálních a jiných osobnostních znevýhodnění tak, aby všichni žáci a studenti dosáhli alespoň společné úrovně znalostí, dovedností a způsobilosti.*“ (Strategie, 2015, s. 42)

Mezi další důležité dokumenty související se Strategií patří Strategie boje proti sociálnímu vyloučení, Strategie sociálního začleňování či Akční plán Dekády romské inkluze.

### **5.1.1 Specifické cíle ve vzdělávání romských žáků**

#### **1. Zvýšení přístupu romských dětí ke kvalitnímu předškolnímu vzdělávání a péči**

Kvůli nedostatečné participaci v předškolním vzdělávání je připravenost romských dětí na školní docházku v mnoha případech nedostatečná. Nepřipravenost pak často vede k selhání v hlavním vzdělávacím proudu, což vede k přesunu dětí do škol mimo hlavní vzdělávací proud. Strategie si dává za úkol zamezit segregaci romských dětí tím, že vytvoří dostatečný počet míst v mateřských školách v místě bydliště. Zároveň chce umožnit přípravné vzdělávání pro romské rodiče.

Strategie se dále snaží o:

- zajištění odborného vedení a vzdělávání pro pracovníky školy při začleňování romských dětí do předškolního vzdělávání,
- zvýšení informovanosti romských rodičů o přínosech předškolního vzdělávání,
- snížení počtu romských dětí v rámci ochranné a ústavní výchovy. (Strategie, 2015)

#### **2. Odstranění praxe nesprávného zařazování romských dětí do vzdělávání s nižšími vzdělávacími ambicemi**

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy provedlo v roce 2010 průzkum, z něhož vyplývá, že až 26 % romských dětí navštěvuje zařízení pro žáky s lehkým mentálním postižením. V témž výzkumu uvádí, že u dětí z většinové populace se jedná o pouhých 2-3 %. Tento problém úzce souvisí s diagnostickými testy. Dovednosti, jímž se učí

odmala romské děti, bývají diametrálně odlišné od těch, které ovládají děti z řad majority. Druhým zásadním problémem je český jazyk, který nebývá vždy pro romské děti jazykem mateřským. (Zoubek, 2017)

Ve školním roce 2009/2010 provedla Česká školní inspekce šetření, které se týkalo zařazování žáků do škol mimo hlavní vzdělávací proud. V závěru uvádí, že určité procento romských žáků bylo protizákonně umístěno do speciálních tříd. (Kaleja, 2014)

### 3. Zajištění základních podmínek pro rozvoj inkluze romských žáků v hlavním vzdělávacím proudu a rozvoj inkluzivního vzdělávání

Pracovníci školy musí porozumět významu začleňování romských dětí do škol hlavního vzdělávacího proudu a měli by být schopni o tom komunikovat s veřejností. Strategie si proto dává za cíl zajistit odborné vedení a podporu nejen pro pedagogické, ale i pro všechny ostatní pracovníky školy při inkluzi dětí s romským původem do základního vzdělávání.

První roky školní docházky jsou nejdůležitějším obdobím pro vytvoření vzdělávacích návyků. Dítě si musí zvyknout na domácí přípravu, k čemuž je ovšem nutná i spolupráce rodiny. Při přechodu na druhý stupeň se totiž objem učiva zásadně zvýší, a pokud není v dítěti hluboce zakořeněn smysl pro domácí přípravu, vznikají obvykle velké problémy. Strategie se snaží zajistit prázdninové programy a aktivity pro romské děti, které by jim pomohly překlenout zvláště náročná období přechodu z mateřské školy na základní a z 1. stupně na 2. stupeň. Zároveň chce zlepšovat kooperaci školy s rodinou.

Romské rodiny si obvykle nemohou dovolit platit za aktivity během školního roku, ať už jde o volnočasové kroužky nebo třeba lyžařský výcvik a školu v přírodě. Jejich děti kvůli finanční tísní většinou nechodí ani do základní umělecké školy, kde by mohly rozvíjet svůj hudební talent. Tím vznikají finanční bariéry ve vzdělávání, které Strategie touží odstraňovat. Navrhuje efektivní systém finanční podpory pro děti z nízkopříjmových rodin. (Strategie, 2015)

#### 4. Odstraňování segregace romských dětí ve vzdělávání na všech úrovních

Desegregace je mimořádně náročný úkol, jelikož na vzniku vyčleňování se podílí mnoho faktorů. Vznikají školy označované často jako romské, které jsou pak mezi majoritou velmi nepopulární. Bohužel pro Romy v té spádové oblasti bývají obvykle jedinou příležitostí pro získání základního vzdělání. Strategie provádí analýzu škol s vysokým počtem dětí z různých etnických menšin, zkoumá spádové oblasti a snaží se zamezovat vzniku nových segregovaných škol a přeměňovat tyto školy na školy inkluzivní. (Strategie, 2015)

#### 5. Podpora Romů při dosahování sekundárního a terciárního vzdělání

Jedním z mála nástrojů cílené podpory Romů během studia je program zvaný Podpora sociálně znevýhodněných romských žáků středních škol a studentů vyšších odborných škol. Ten však není dostatečně efektivní a nedokáže rychle odstraňovat vzdělanostní propast. Strategie si dává za cíl zvýšit efektivitu tohoto programu pomocí doučování a dalších aktivit ke zvýšení šance na udržení romských dětí na školách, zároveň chce pro uvedený program navýšit finanční prostředky.

Česká republika patří v rámci Evropské unie k zemím, v nichž je nejvyšší vliv sociálně-ekonomického statusu na získání univerzitního vzdělání. To je přitom klíčem k získání dobře placeného a společensky uznávaného povolání. Pomáhá získat prestiž a rozhodovací pozice ve společnosti. Kdyby tedy bylo více vysokoškolsky vzdělaných Romů, jejich emancipace by mohla probíhat lépe, což by zajisté přispělo ke zlepšení vztahů mezi Romy a Neromy. Strategie se snaží „*zvýšovat dostupnost vysokoškolského vzdělání pro studenty, kteří pocházejí z nízkopříjmových rodin tak, aby se zvýšil i podíl romských studentů s vysokoškolským vzděláním, tak aby odpovídal jejich podílu na populaci.*“ (Strategie, 2015, s. 51)

#### 6. Podpora doplnění vzdělání u dospělých Romů a celoživotní učení

Pro značnou část Romů je těžké najít uplatnění na trhu práce, protože nemají dostatečné vzdělání. Často pak trpí dlouhodobou nezaměstnaností. Aby si práci mohli zase najít, je nutné rozvíjet jejich funkční gramotnost a zvýšit jejich kompetenci v práci s počítačem a internetem a zlepšit jejich schopnost komunikace a porozumění českému jazyku. Je-li

osoba nezaměstnaná déle než 5 let, což bývá poměrně běžné u početných romských rodin, kde se žena jako pečovatelka stará o mnoho lidí po dlouhou dobu, znesnadňuje to její návrat na pracovní trh. Strategie chce rozvíjet funkční gramotnost a kompetence pro aktuální potřeby trhu práce pomocí vzdělávacích aktivit pro dospělé Romy. (Strategie, 2015)

## 5.2 Evropská charta regionálních či menšinových jazyků

(dále jen „Charta“)

V rámci Evropy se můžeme snad v každém státě setkat s minoritou, která mluví tradičně jiným jazykem, než jakým mluví většinová společnost. Takové skupiny mohou čítat tisíce, ale i miliony lidí. Většinová společnost na ně ovšem někdy pohlíží negativně, proto se orgány Rady Evropy rozhodly vytvořit dokument, který by chránil jednotlivé menšinové jazyky, aby tak zamezil ničení kulturních tradic a bohatství. (Reischlová, 2007)

Charta byla vydána v listopadu 1992 některými členskými státy Rady Evropy. Česká republika ji ratifikovala v roce 2006, v platnost vstoupila v březnu 2007.

Článek 1 vymezuje pojmy „regionální či menšinové jazyky“ jako jazyky, které jsou:

- *tradičně užívány na daném území státu občany toho státu, kteří tvoří skupinu početně menší než ostatní obyvatelstvo státu; a*
- *odlišné od úředního jazyka (úředních jazyků) tohoto státu;*

*neoznačuje dialekty úředního jazyka (úředních jazyků) státu, ani jazyky migrantů.*

(Charta, 1992, s. 1)

Jako „neteritoriální jazyky“ pak označuje ty jazyky, které užívají občané toho státu a které jsou odlišné od úředního jazyka, ale které nelze spojovat s konkrétní oblastí toho státu. (Charta, 1992)

Charta nedefinuje konkrétní jazyky v jednotlivých státech, každá země to musí udělat sama. Ministerstvo zahraničních věcí ve spolupráci s Úřadem vlády vybraly pro Českou republiku slovenštinu, polštinu, němčinu a romštinu.

Kromě České republiky se zavázaly i další evropské státy, že budou na svém území chránit romštinu. Konkrétně šlo o Německo, Finsko, Švédsko, Nizozemí a Slovinsko. (Šotolová, 2011)

II. část Charty zmiňuje všeobecné principy, které musí země dodržovat, aby tím konkrétní jazyky chránily. Jde hlavně o prohlášení těchto jazyků kulturním bohatstvím s tím, že se pokusí je uchovat i pro další generace. Mezi další principy patří:

- respektování zeměpisných oblastí, do nichž menšinové jazyky patří, aby nové územněsprávní členění neškodilo podpoře příslušného jazyka,
- rozhodné podpůrné jednání směřující k zachování konkrétního jazyka,
- usnadnění používání menšinového jazyka v ústním i písemném projevu,
- rozvíjení kontaktů mezi skupinami mluvícími různými jazyky, ale žijícími ve stejném regionu,
- usnadnění výuky regionálních či menšinových jazyků poskytnutím vhodné formy podpory,
- umožnit naučení se konkrétnímu jazyku osobám, které tím jazykem nemluví, ale žijí v místě, kde se tím jazykem mluví,
- prosazování studia menšinových jazyků na univerzitách,
- podpora mezinárodní spolupráce v oblastech, o kterých Charta jedná. (Charta, 1992)

Šotolová (2011) uvádí, že je potřeba začít používat romštinu ve školství, a to hned z několika důvodů:

- v jazyce je tvořena a uchovávána kultura skupiny,
- kultura, a tedy i jazyk, pomáhá psychickému vývoji jedince,
- používání romštiny v médiích, literatuře a školách je základním stavebním kamenem pro rozvoj romské kultury,
- pokud se romština nebude vyučovat ve školách, nikdy nebude většinovou společností uznána jako plnohodnotný jazyk,
- pokud se romština stane součástí školství, projeví o tento jazyk větší zájem i majorita a zároveň se romština přirozenou cestou zkultivuje, a bude tak moci lépe vyjadřovat kulturní hodnoty Romů.

### 5.3 Vyhláška č. 27/2016 Sb.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. mění zásadním způsobem oblast podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Od září 2016 totiž ruší přílohu RVP ZV, podle níž měli být vzdělávání žáci s lehkým mentálním postižením. Ti jsou nově vzdělávání podle standardního RVP s pomocí podpůrných opatření. Tím jsou alespoň částečně naplňovány cíle Strategie romské integrace do roku 2020, která bojuje proti nesprávnému zařazování romských dětí mimo hlavní vzdělávací proud. (Kottová, 2017)

Školský zákon uvádí pět stupňů podpůrných opatření, z nichž 1. stupeň je pouze v kompetenci školy, na zbylé čtyři stupně je potřeba doporučení školského poradenského zařízení. Podpůrná opatření mohou spočívat v:

- úpravě obsahu, hodnocení či metod vzdělávání,
- úpravě podmínek pro přijetí žáka na školu,
- využití asistenta pedagoga,
- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- používání kompenzačních pomůcek či speciálních učebnic,
- využívání tlumočnicka či dalšího pedagogického pracovníka. (Školský zákon, §16)

Vyhláška č. 27/2016 Sb. pak dodává, že počet dětí s podpůrným opatřením vyššího než prvního stupně by neměl přesahovat 5 žáků nebo jednu třetinu žáků ve třídě.

Podle školského zákona je možné zřizovat školy nebo ve školách třídy pro „*děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem.*“ (Školský zákon, §16)

Vyhláška č. 27/2016 k tomu dodává, že ve výše uvedených speciálních třídách nebo skupinách pro žáky s mentálním postižením se žáci bez mentálního postižení nevzdělávají. Nikde se nepíše, že do takových tříd či škol je možné umisťovat děti na základě odlišné národnosti nebo sociálního znevýhodnění. Bohužel je v praxi zaznamenáno mnoho případů, kdy se tak děje. (Kottová, 2017)

Od roku 2017 stanovuje novela školského zákona všem dětem povinnost navštěvovat poslední rok mateřské školy, tedy od začátku nového školního roku po roce, v němž dosáhli pěti let věku. Tuto povinnost lze ale nahradit třemi způsoby:

- „*individuální vzdělávání dítěte, které se uskutečňuje bez pravidelné denní docházky dítěte do mateřské školy,*
- *vzdělávání v přípravné třídě základní školy a ve třídě přípravného stupně základní školy speciální*
- *vzdělávání v zahraniční škole na území České republiky, ve které ministerstvo povolilo plnění povinné školní docházky.*“ (Zákon č. 178/2016 Sb., §34a)

Tedy všechny děti, romské i neromské, by měly navštěvovat minimálně poslední ročník mateřské školy. Avšak kvůli první uvedené možnosti, jak si tuto povinnost nahradit, se toho zas tolik nemění. Kdo nechce posílat své dítě do mateřské školy, nemusí.

### **5.3.1 Poslední novela vyhlášky**

Vyhláškou č. 416/2017 Sb. se mění vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění vyhlášky č. 270/2017 Sb.

Aktuální novela vyhlášky je účinná od 1. ledna 2018. Změn v ní není mnoho. Jednou z nich je velikost skupiny, v níž se může žákům poskytovat podpůrné opatření v podobě pedagogické intervence. Velikost se navyšuje ze 4 žáků na 6. U pedagogické intervence vzniká podmíněná normovaná finanční náročnost. Nově mohou žáci obdržet jako podporu další pomůcky, které v předchozí úpravě zmíněny nebyly.

Další změna se týká finančního ohodnocení pedagogických i nepedagogických pracovníků v rámci podpůrných opatření: „*Od 1. ledna dochází na základě druhé novely vyhlášky ke změně normované finanční náročnosti podpůrných opatření personálního charakteru. Nově se použije pro výpočet prostředků ze státního rozpočtu nižší platový stupeň (pátý u pedagogických pracovníků a sedmý u nepedagogických pracovníků) a ruší se normativní financování nenárokové složky platu u těchto podpůrných opatření.*“ (MŠMT [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>)



## 6 Romské osobnosti

Známé osobnosti ovlivňují naše životy už od dětství. Pro děti přestanou být vzory jejich vlastní rodiče a instinktivně si hledají někoho jiného, ke komu by mohli vzhlížet. Může jít o umělce, spisovatele, sportovce, ale třeba i o učitele ve škole. Většina z nás měla ve svém dětském pokoji vylepené plakáty svých největších idolů.

Romské děti se těžko identifikují v osobnostech patřících k většinové společnosti. Ve školách se učí a od spolužáků slyší o důležitých lidech pro Českou republiku, ale neberou je za své. Neposlouchají české zpěváky, ale romské nebo zahraniční. O Romech v médiích slyší nebo čtou většinou pouze v souvislosti s kriminalitou nebo se sociálními problémy a vyloučenými lokalitami.

Pro identitu romského dítěte je důležité poznat známé romské osobnosti. Dnešní romští absolventi vysokých škol uvádí, jak pozitivně je ovlivnili jiní Romové. V této kapitole je uveden jen velmi krátký výběr z mnoha romských osobností, které by stály za zmínku.

### Věra Bílá

Věra Bílá je nejznámější romskou zpěvačkou na české i zahraniční scéně. Její skupina Kale sklízela velké úspěchy především v USA, Kanadě a Francii, ale i v jiných částech světa. Má specifický a jednoduše rozpoznatelný hlas. Na sebe a svoji kapelu upozornila v roce 1995, kdy vydala album Rom pop. „*Když mi Bůh nedal děti, vynahradil mi to něčím jiným,*“ říká. V roce 1999 byl o neobyčejném životě zpěvačky a ženy natočen film Černá a bílá v barvě. Věra Bílá zemřela 12. března 2019 v plzeňské fakultní nemocnici, kde podlehl infarktu. (Balvín, 1999)

### Elena Lacková

„*Její jméno působilo jako hvězda naděje, která vyvede romský lid z bludného kruhu nepochopení mezi Romy a gádži.*“ Tak charakterizovala spisovatelku Eleny Lackovou Milana Hübschmannová v předmluvě její nejslavnější knihy Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou. Elena Lacková byla neúnavná bojovnice za porozumění mezi Romy a majoritní společností. Psala romsky verše, pohádky, povídky a divadelní hry. Jako

první Romka ze Slovenska úspěšně vystudovala vysokou školu. Bylo jí tehdy 49 let a byla již devítinásobnou babičkou.

V roce 2001 jí slovenský prezident Rudolf Schuster udělil vysoké státní vyznamenání Řád Ľudovíta Štúra III. třídy. Elena Lacková zemřela na Nový rok 2003 v Košicích. (Romové v České republice [online]. Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/19623>)

### **Emil Ščuka**

26. listopadu 1989 statisíce lidí na Letenské pláni skandovaly: „Ať žijí Romové!“ Takto Češi reagovali na slova dvou zástupců Romů – JUDr. Emila Ščuky a Jana Rusenka při vystoupení s prohlášením a s podporou Občanského fóra a Václava Havla. Emil Ščuka je pravděpodobně nejznámější romský politik, v březnu roku 1990 se stal předsedou Romské občanské iniciativy, o měsíc později generálním tajemníkem International Romani Union.

V roce 1992 se stává šéfredaktorem romského časopisu *Amaro lav* (Naše slovo). Také se věnuje své advokátní praxi. Jako advokát vypracoval klíčový dokument – Deklaraci romského národa. Snažil se tuto deklaraci prosazovat nejen u obyčejných lidí, ale i u premiérů a prezidentů evropských zemí.

Roku 1997 zakládá kurzy na obory romský asistent, romský poradce a asistent pedagoga a o rok později vzniká v Kolíně pod jeho vedením Romská střední škola. V roce 2007 zakládá Mezinárodní konzervatoř Praha, kterou řídí dodnes. (Balvín, 1999 a Wikipedia [online]. Dostupné z: [https://cs.wikipedia.org/wiki/Emil\\_Ščuka](https://cs.wikipedia.org/wiki/Emil_Ščuka))

### **Stanislav Tišer**

Stanislav Tišer je osminásobným mistrem Československa v boxu. Rozhodl se sám, bez jakékoliv podpory, bojovat proti drogám sportem. V roce 1981 se stal poprvé mistrem republiky, vyhrál i řadu mezinárodních turnajů. O účast na olympijských hrách v Los Angeles přišel kvůli neúčasti všech zemí socialistického bloku. (Balvín, 1999)

V roce 1995 zakládá na Žižkově svou první boxerskou školu, s jejíž pomocí se snaží bojovat proti drogám. Snaží se poskytnout smysluplné trávení volného času mládeži.

„Když jsem šel do parku a viděl tam kluky, jak čichají Toluen, tak mi to vadilo. Oni mě znali a pokaždé když mě uviděli, tak utíkali pryč. Říkal jsem si: Sakra, proč? Takoví mladí kluci. Nemají na drogy, které stojí peníze a čichají Toluen, ale to je ještě horší než běžné drogy. Tak jsem si řekl, že to zkusím změnit.“ (Stanislav Tišer [online]. Dostupné z: <https://hassan.blog.idnes.cz/blog.aspx?c=587258>)

## Jan Horváth

Jan Horváth je romský aktivista a v současné době i jeden z nejvýznamnějších básníků. Někteří ho nazývají romským vlastencem a buditelem. V devadesátých letech byl aktivním politikem, šéfredaktorem několika periodik, ale skutečný skvost můžeme najít v jeho poezii. V roce 1999 vydává básnickou sbírku Tumenge (Vám). (Balvín, 1999)

Jan Horváth

Kaľi ruža

Kaľi ruža bariľas,  
ňiko la na sadzinda,  
ňiko la na vičinda,  
kaske kampiľa?  
Kale jakha, kale jakha,  
soske jon roven?  
Ňiko pre kaľi ruža  
paňi na čhivel,  
lačho lav na phenel,  
dikhen ake – mek dživel!  
Kale jakha, kale jakha,  
soske jon roven?  
O šil, e bokh, o meriben,  
andro jilo o pharipen.  
Savoro chaľas e kaľi ruža,

přeložila Milena Hübschmannová

Černá růže

Černá růže vyrostla  
nezvaná, nechtěná,  
nezasazená.  
Komu je třeba?  
Černé oči, černé oči,  
proč pláčou?  
Není, kdo by černou růží  
zalil, kdo by jí  
dobré slovo dal –  
a přece roste dál.  
Černé oči, černé oči,  
proč pláčou?  
Zakoušela hlad a bídu,  
mráz, vyprahlost, žal,  
kdo se slitoval?

*dikhen, mek dživel!*  
*Kale jakha, kale jakha,*  
*soske jon asan?*  
*Kodi kaľi ruža*  
*imar nane korkori,*  
*hin la parňi phenori.*  
*Save šukar hine jekh paš aver!*  
*Savoreha pen ulaven,*  
*jekh paš aver chudela,*  
*te merel na dela.*

*A přece roste dál.*  
*Černé oči, černé oči,*  
*proč se usmívají?*  
*Že ta černá růže*  
*sama už není,*  
*bílá sestra roste vedle ní,*  
*jak jsou krásné vedle sebe!*  
*O všechno se podělí,*  
*spolu porostou*  
*a jedna druhé nedá zahynout.*

## **7 Výzkumná část**

### **7.1 Metodologická východiska výzkumného problému**

#### **7.1.1 Cíl výzkumu**

Podle kvalifikovaných odhadů žije v České republice okolo 250 000 Romů. (Vláda ČR, 2017) V porovnání s celkovým počtem obyvatel v ČR vychází, že zhruba každý 40. občan České republiky je Rom. Hledáme-li však Romy mezi studenty nebo absolventy vysokých škol, docházíme k několikanásobně nižšímu poměru.

Z předchozích kapitol můžeme zjistit, že Romové tradičně upřednostňovali jiné životní hodnoty před vzděláním a rodinnou výchovu považují za důležitější než tu systémovou. Ke spokojenému životu obvykle nepotřebují získat vysokoškolský titul. Přesto je jejich absence na univerzitách do očí bijící. Těžko si někdo v dnešní době může myslet, že by Romové byli méně inteligentní než ostatní lidé.

Cílem výzkumu je zjistit, jaké faktory v dětství a během dospívání a studia ovlivňovaly dnešní úspěšné absolventy vysokých škol. Z jakých důvodů právě tito Romové dokázali zvládnout veškeré nástrahy vysokoškolského studia? Výzkum si klade za úkol srozumitelně interpretovat získaná data a přispět jimi ke zvýšení počtu vysokoškolských absolventů z řad Romů.

#### **7.1.2 Strategie výzkumu**

Dvě základní výzkumné strategie jsou kvalitativní a kvantitativní. Jak je z názvu patrné, kvantitativní výzkum pracuje s čísly. Snaží se zjistit množství, rozsah, frekvenci výskytu nebo míru. Výsledné údaje lze matematicky zpracovat. Dají se sčítat, vyjádřit v procentech, určit směrodatnou odchylku, korelační koeficient apod.

Na druhé straně stojí výzkum kvalitativní. Ten obvykle uvádí výsledky pomocí slov. Zastánci kvalitativního výzkumu tvrdí, že údaje sesbírané při kvantitativním výzkumu jsou plytké, hrubé a za všemi těmi čísly se ztrácí člověk. Nelze podle nich pedagogické jevy matematicky shrnout, sečíst a závěry z nich vyvozené zevšeobecňovat. (Gavora, 2000)

Upřednostňování čísel nebo slov ale není nejdůležitější rozdíl. Ten spočívá v postoji výzkumníka ke zkoumaným jevům. V kvantitativním výzkumu není tak těžké udržet si

odstup, čímž se zabezpečuje nestrannost. Výzkumník v kvalitativním výzkumu se naopak snaží o co možná největší sblížení se zkoumanými osobami, chce proniknout a vcítit se do konkrétních situací lidí, protože to je jediná možnost, jak jim opravdu porozumět a správně je popsat. (Gavora, 2000)

Podobně na rozdíly mezi výzkumy nahlíží i Hendl (2005), který uvádí následující výhody a nevýhody jednotlivých druhů výzkumu:

<b>Kvantitativní výzkum</b>	
<u>Výhody</u>	<u>Nevýhody</u>
eliminace působení rušivých proměnných	příliš obecné výsledky
rychlý sběr a analýza dat	možnost opomenutí důležitých proměnných
výsledky nezávislé na výzkumníkovi	kategorie nemusí odpovídat lokálním zvláštnostem

<b>Kvalitativní výzkum</b>	
<u>Výhody</u>	<u>Nevýhody</u>
zkoumá fenomén v přirozeném prostředí	je obtížné testovat hypotézy a teorie
získává podrobný popis a vhled	výsledky jsou příliš ovlivnitelné výzkumníkem
dobře reaguje na místní podmínky	sběr i analýza dat jsou časově náročné

Pro výzkum byla po dlouhém přemýšlení zvolena **kvantitativní** výzkumná strategie, které umožňuje snadněji získat nezávislé objektivní výsledky, které je možné zobecnit, a tím přispět k pochopení výzkumného problému.

### 7.1.3 Hypotézy

„*Hypotéza je vědecký předpoklad.*“ (Gavora, 2000, s. 50) Hypotézy jsou konkrétnější než výzkumný problém a prakticky utváří a drží celý průběh výzkumu, ten se totiž soustředí na potvrzení nebo vyvrácení všech stanovených hypotéz.

Pro tvorbu hypotéz je důležité, co jejich autor ví o daném problému. Vychází z vědecké teorie, tedy toho, co už je o daném tématu zpracováno jinými autory. Dobré hypotézy vyžadují převedším hodně četby dostupné literatury a neméně přemýšlení a rozjímání. Ve většině případů se silně uplatňuje invence autora, protože se v žádném případě nejedná o jakési hádání nebo „střílení do prázdna“. Hypotézy musí vždycky vycházet z teoretických poznatků a z praktických zkušeností výzkumníka. (Gavora, 2000)

Na základě teoretických východisek, nastudování dostupné literatury a vlastních zkušeností byly pro tento výzkum stanoveny následující hypotézy:

H1: Romové, u nichž alespoň jeden z rodičů vystudoval vysokou školu, sami častěji úspěšně dokončí vysokou školu než Romové, jejichž oba rodiče získali pouze základní vzdělání.

H2: Vidina lépe placeného zaměstnání bude důležitějším faktorem pro muže než pro ženy.

H3: Více než 50 % respondentů uvede, že byli hodně nebo zásadně ovlivněni pozitivní motivací ze strany svých rodičů.

#### **7.1.4 Výzkumný design**

Výzkum měl několik částí. V první fázi byla prostudována odborná literatura, s jejíž pomocí byly vytvořeny výzkumné otázky. Ty tvoří dotazník, který ještě před hromadným zasláním respondentům prošel zkušebním vyplněním dvěma vysokoškolsky vzdělanými Romy, po jejichž připomínkách v něm byly provedeny menší úpravy. Po zaslání dotazníku všem respondentům a celkové návratnosti téměř 70 % došlo v poslední fázi k vyhodnocení a interpretaci výsledků.

Dotazník je způsob kladení otázek a získávání informací písemnou formou. Jedná se o nejčastější metodu zjišťování údajů.

V úvodní části dotazníku jsou sbírány osobní údaje respondentů, tedy pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání, absolvovaný studijní obor a fakulta.

Druhá část je zaměřena na rodinné zázemí respondentů, které podle dostupných vědeckých prací i osobních zkušeností autora zásadně ovlivňuje životní rozhodování všech lidí, Romů obzvláště. Je zjišťováno nejvyšší dosažené vzdělání rodičů, počet sourozenců a pořadí mezi sourozenci.

V závěrečné a pro výzkum nejdůležitější části se respondenti vyjadřují k jednotlivým faktorům dle míry, jakou jimi byli ovlivněni. Faktory byly vybrány na základě prostudování odborné literatury a vlastních zkušeností autora.

## **7.2 Realizace výzkumu**

### **7.2.1 Výzkumný soubor**

Výzkumný soubor byl tvořen romskými absolventy vysokých škol. Aby byl výzkum co neobjektivnější, byli osloveni Romové z velkých měst i z venkova, absolventi různých vysokých škol, lidé pracující na různých pozicích. Byli osloveni čerství absolventi i lidé pokročilejšího věku. Všichni měli pouze dvě věci společné: byli Romové a zároveň absolventi vysoké školy.

### **7.2.2 Způsob sběru dat**

Výše popsaným lidem byl elektronickou poštou zaslán dotazník. Na jeho vyplnění měli dostatečně dlouhou dobu v řádech týdnů. Všichni byli informováni, že je dotazník anonymní a že jeho výsledky budou použity výhradně ke zpracování této diplomové práce. Dá se předpokládat, že všichni respondenti odpovídali pravdivě.

## **7.3 Interpretace dat**

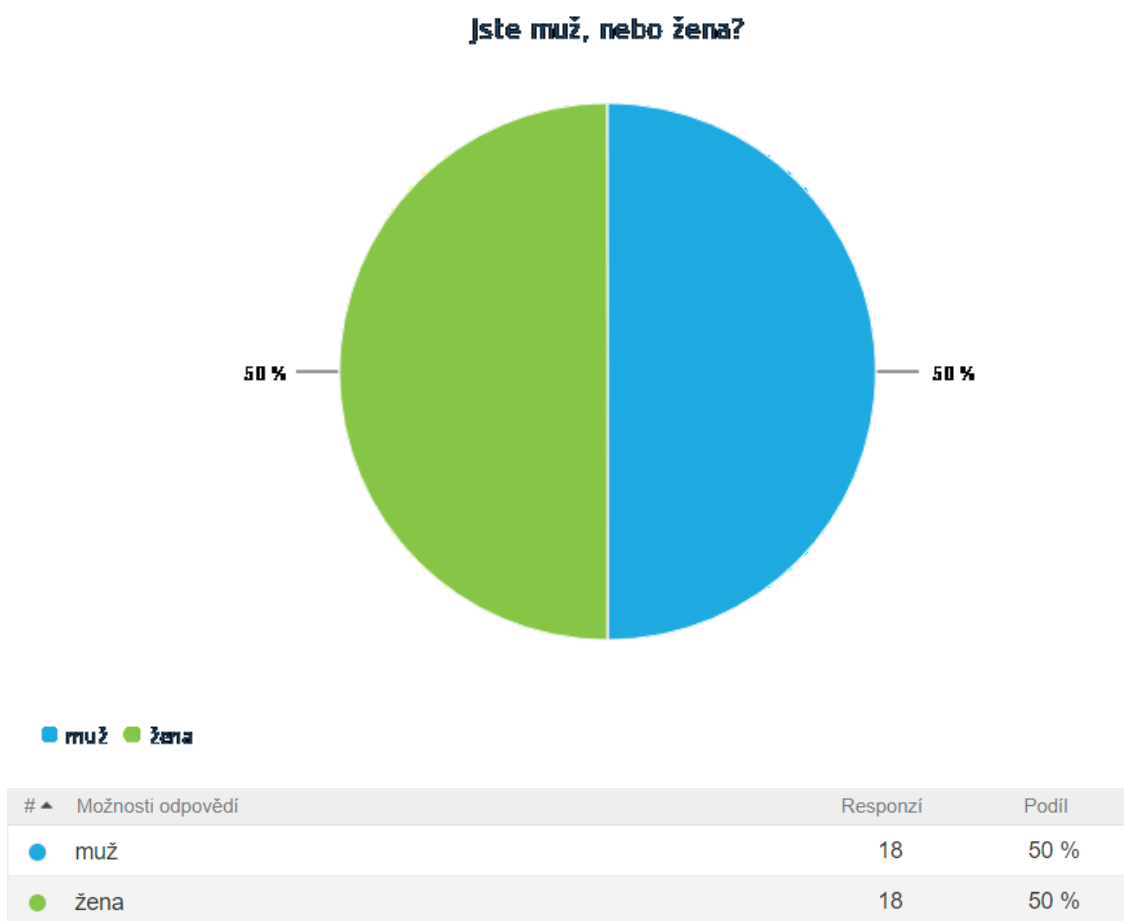
### **7.3.1 Charakterizace skupiny respondentů**

Celkem bylo osloveno 53 lidí. Dotazník vyplnilo 36 z nich, takže návratnost činí 68 %.

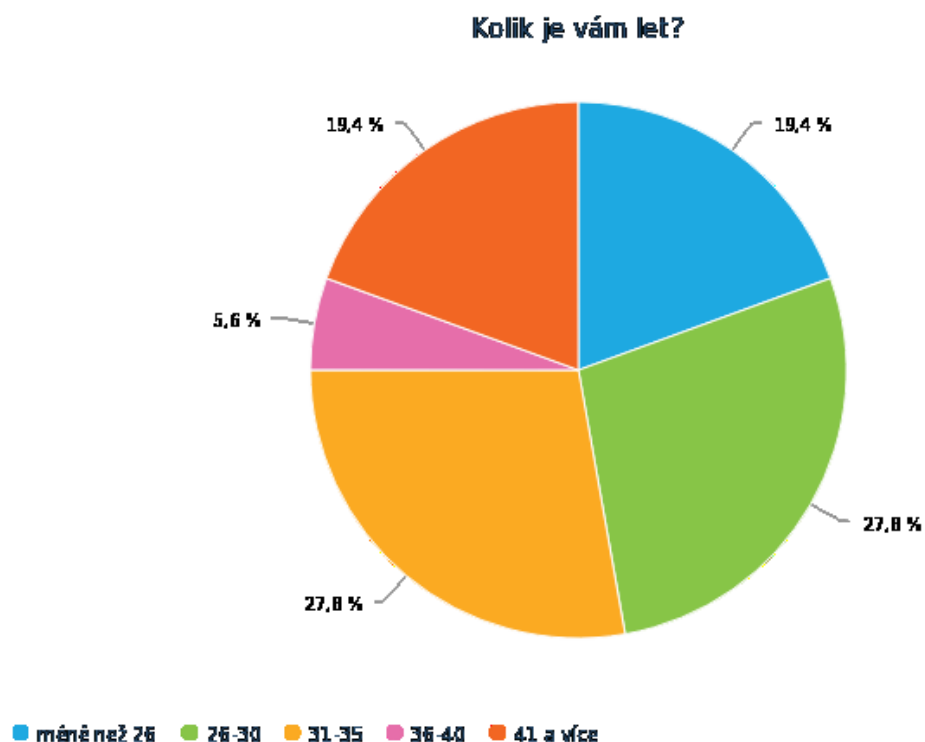
Průzkumu se zúčastnilo 18 mužů a 18 žen. V tradiční romské rodině byl muž hlavou rodiny s rozhodujícím slovem. Od ženy se čekalo, že se bude starat o domácnost a manžela a že bude plodit a vychovávat děti. Žena byla považována za méněcennou. Když šli romští manželé po ulici, šla žena obvykle několik kroků za mužem, nesla nákup a malé děti, muž šel vpředu a dával najevo své nadřazené postavení. (Cangár in Kaleja, 2012)



Že by žena šla studovat vysokou školu, bylo dříve téměř nemyslitelné. V dnešní době se, především ve větších městech, situace mění a romské ženy se stávají emancipovanými. Tento výzkum dokládá, že ve 21. století mohou romské ženy vystudovat vysokou školu úplně stejně jako muži.



Věkové složení respondentů lze vyčíst z následujícího grafu:



Pro vysvětlení věkového rozložení respondentů se musíme krátce podívat do historie. Z té víme, že během 2. světové války byla drtivá většina českých Romů vyvražděna. Daniel (1994) i Šotolová (2011) shodně uvádí, že hrůzy nacistického řádění přežilo jen asi 500 českých Romů. Zbýlých 6500-7000 během války zahynulo.

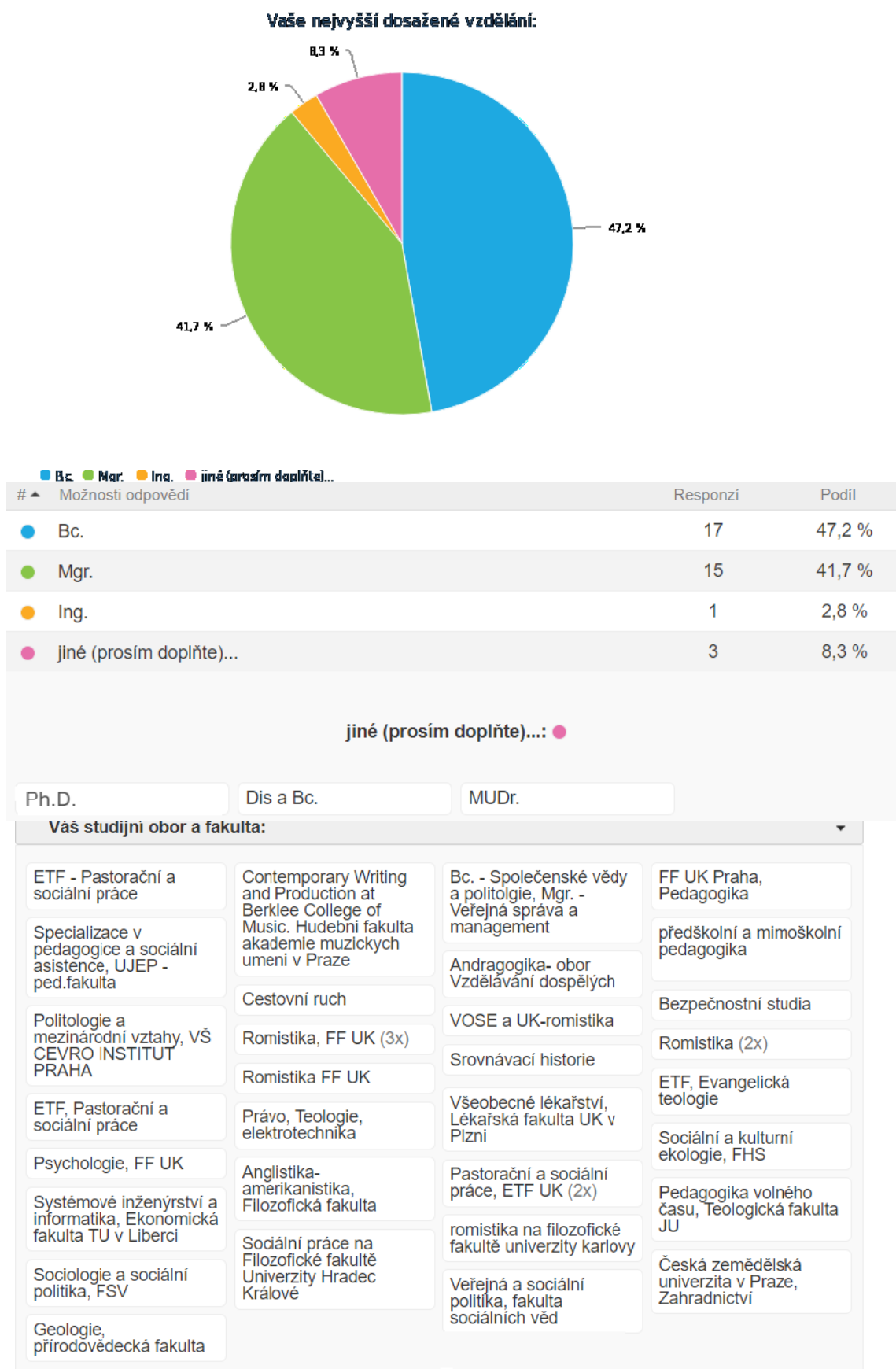
Slovenští Romové unikli koncentračním táborům, ale většina z nich se ocitla v táborech pracovních. Když skončila 2. světová válka, mohli se vydat zpět do svých původních domovů. Ty ale obvykle našli v hrozném stavu. Mnoho z nich proto odešlo v tzv. první

migrační vlně za lepším životem na české území. Další migrační vlny, ať už spontánní nebo státem řízené, pokračovaly během celé druhé poloviny 20. století. (Davidová, 1995)

Romové, kteří přišli do Čech ze Slovenska, byli obvykle chudí, neuměli pořádně slovenský, natož český jazyk, a proto jejich studium na vysokých školách bylo téměř nemyslitelné. Nejčastěji našli práci jako dělníci.

Sečteme-li procentuální zastoupení respondentů v posledních dvou věkových kategoriích, dostaneme se přesně na 25 %. Vysokou školu může člověk v České republice dostudovat obvykle nejdříve ve věku okolo 23 let. Tedy v poměrně krátkém věkovém rozmezí 23-35 let najdeme 75 % všech respondentů. Z výzkumu vyplývá, že počet Romů na vysokých školách se oproti druhé polovině 20. století výrazně zvýšil.

Další část dotazníku se týkala získaného vysokoškolského vzdělání respondentů:



Počet romských absolventů vysokých škol se sice v posledních letech zvýšil, nicméně téměř 90 % z nich získalo bakalářský nebo magisterský titul v humanitních oborech. Počet Romů, kteří absolvovali technické obory nebo získali doktorské tituly, je velmi nízký.

Nejčastěji studovaný obor respondentů je Romistika na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Ten uvedlo celkem 7 z nich (19 %).

Seminář romistiky vznikl v Praze v roce 1991. Tehdy se jednalo o první pracoviště na světě, které vyučovalo romistiku jako samostatný vědní obor. Jeho zakladatelkou byla doc. Milena Hübschmannová. Ta se od začátku snažila vést jej multidisciplinárně a s velkým důrazem na práci v terénu. V dnešní době se romistika studuje na mnoha světových univerzitách, s nimiž české pracoviště udržuje kontakty a spolupráci.

Romistika propojuje poznatky z mnoha vědních oborů, např. lingvistika, historie, politologie, sociální práce či literatura a umění. V jejím zájmu nejsou jen Romové v Čechách, ale všude po světě. Klade důraz na výuku romského jazyka, aby studenti mohli získávat osobní zkušenosti v romských osadách. (ROMEIA, o.p.s. [online]. Dostupné z: <http://www.romeia.cz/cz/zpravodajstvi/tiskove-zpravy/na-prazske-filozoficke-fakulte-se-po-ctyrech-letech-otevira-studijni-obor-romistika>)

Mezi další častěji zmiňované obory patří sociální práce či sociologie, která byla uvedena celkem 6x (17 %). Z těch vzácnějších studijních oborů můžeme jmenovat např. Všeobecné lékařství, Contemporary Writing and Production, Bezpečnostní studia či Zahradnictví.

### **7.3.2 Rodiny respondentů**

Druhý oddíl dotazníku zkoumá rodiny respondentů. „*Obecně v české společnosti převládá názor, že romští rodiče nemají zájem o vzdělání svých dětí. Důvody jsou připisovány jejich odlišné kultuře a jiným hodnotám, kterým přikládají větší význam.*“ (Gruberová in Kaleja, 2013, s. 39) Široká veřejnost dnes ví, že v mnoha attributech rodinného života má romská rodina svá specifika. Odlišně vnímá strukturu rodiny i soustavu hodnot a funkcí, které by měla plnit. Jednotliví členové rodiny mají jiné sociální role. Romská rodina bývá pro majoritu často uváděna jako příklad především

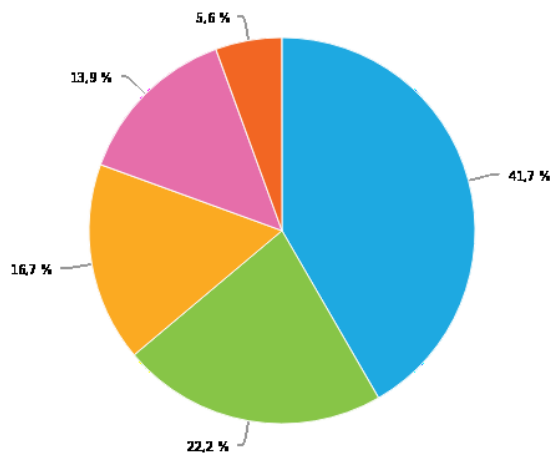
svou soudržností, pevnými vazbami a vřelými vztahy mezi jednotlivými členy. Rodiče své děti milují nadevše. K uspokojení vyšších potřeb dítěte je však nutno zajistit saturaci potřeb nižších, což je něco, s čím bývá ve vyloučených lokalitách problém. Pokud k saturaci základních potřeb nedochází, lze jen těžko očekávat dobré školní výsledky. Žák může ve škole chybět, protože mu chybí svačina, musí plnit rodičovské povinnosti a starat se o mladší sourozence nebo rodiče zaspali a nikdo ho do školy nevzbudil. (Kaleja, 2013)

*„Význam vzdělání odpovídá socioekonomické pozici v rodině, ze které žák vychází. Je tedy velice pravděpodobné, že děti rodičů s vysokoškolským vzděláním budou více aspirovat na studium na vysoké škole. Rodinné zázemí je tedy výrazným faktorem ovlivňujícím studijní předpoklady dětí. Čím je vyšší vzdělání rodičů, vyšší socioekonomická pozice rodiny, fungující rodina a kulturní předpoklady, tím vyšší jsou ambice a vytyčované cíle samotných dětí.“* (Sandanyová, 2008, s. 26)

Na druhou stranu u rodičů s nižším vzděláním je výchova vedena volněji, rodiče se nezapojují do školní přípravy svých dětí tak intenzivně, nezajímají se příliš ani o jejich studijní výsledky a nepodporují pozitivní přístup.

Statisticky jsou prokázány obrovské rozdíly. Pravděpodobnost vysokoškolského studia u dítěte, jehož rodiče jsou sami vysokoškoláci, je 20x vyšší než u dítěte z dělnické rodiny. (Matějů a Večerník, 1998)

#### Nejvyšší dosažené vzdělání otce:



■ základní ■ SŠ bez maturity ■ SŠ s maturitou ■ VŠ ■ jiné (prosím uveďte)...

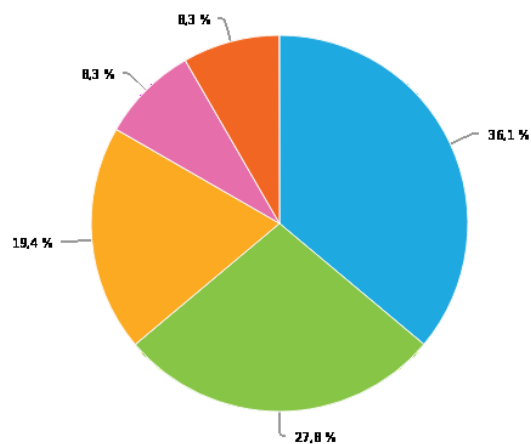
#▲	Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
1	základní	15	41,7 %
2	SŠ bez maturity	8	22,2 %
3	SŠ s maturitou	6	16,7 %
4	VŠ	5	13,9 %
5	jiné (prosím uveďte)...	2	5,6 %

jiné (prosím uveďte)....: ●

Nedokoncena ZŠ

negramotný

#### Nejvyšší dosažené vzdělání matky:



■ základní ■ SŠ bez maturity ■ SŠ s maturitou ■ VŠ ■ jiné (prosím uveďte)...

#▲	Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
1	základní	13	36,1 %
2	SŠ bez maturity	10	27,8 %
3	SŠ s maturitou	7	19,4 %
4	VŠ	3	8,3 %
5	jiné (prosím uveďte)...	3	8,3 %

jiné (prosím uveďte)....: ●

električářka, oředčasně ukončené

Nedokoncena ZŠ

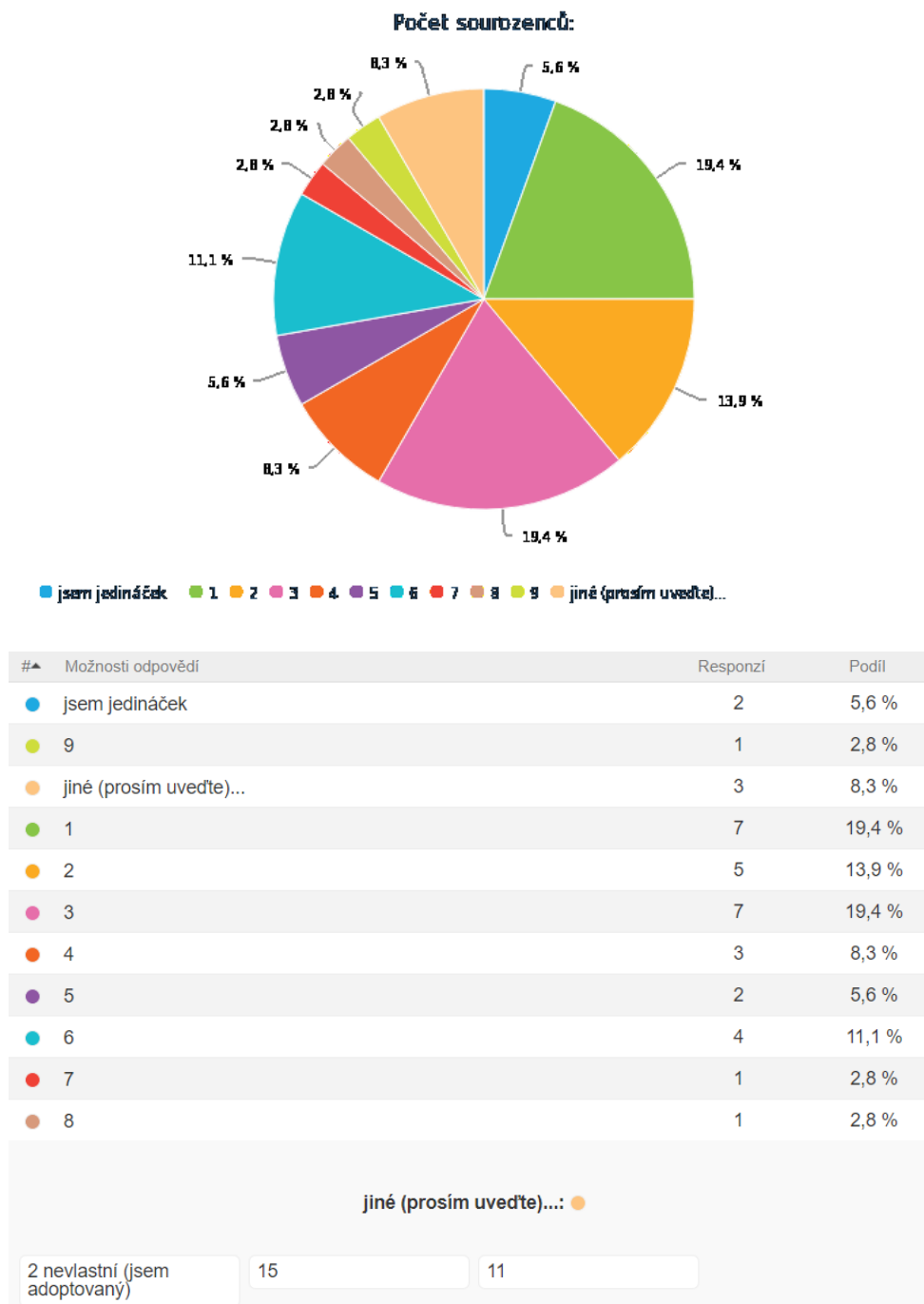
negramotná

Vzdělání otců a matek respondentů je srovnatelné, žádné pohlaví příliš nevyčnívá. Celkem 5 otců a 3 matky, čili 11 % rodičů, jsou absolventi vysokých škol. Na druhou stranu 71 % rodičů nemá maturitní zkoušku. Většina respondentů se tedy musela vzepřít statistikám, když dokázali absolvovat vysokou školu i přes to, že jejich rodiče na univerzitě nikdy nestudovali.

Alespoň jednoho rodiče s vysokoškolským titulem uvedlo celkem 6 účastníků šetření, což činí necelých 17 %. Oba rodiče, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání je základní nebo nižší, má 33 % respondentů. Hypotéza 1, která tvrdí, že *Romové, u nichž alespoň jeden z rodičů vystudoval vysokou školu, sami častěji úspěšně dokončí vysokou školu než Romové, jejichž oba rodiče získali pouze základní vzdělání*, se tedy nepotvrdila.

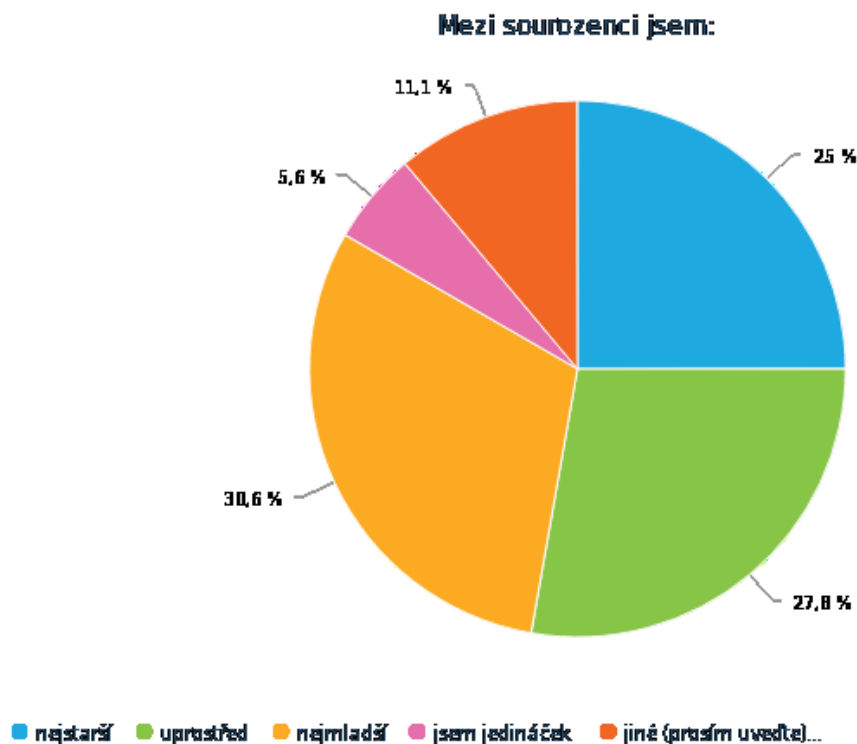
Jeden respondent uvedl o obou svých rodičích, že jsou negramotní. Nezbyvá nám než věřit, že bral dotazník vážně.





Romské rodiny mají v porovnání s majoritou průměrně vyšší počet dětí. Nebývá neobvyklé, když starší dcery musí velmi brzy suplovat povinnosti matky a starají se o své mladší sourozence. Z odpovědí můžeme zjistit, že vyšší zastoupení mezi vysokoškoláky mají děti ze spíše menších rodin. Více než 61 % respondentů pochází z max. počtu 4 sourozenců, dotazník vyplnili dokonce dva jedináčci.

Poslední otázka ohledně rodiny řeší pořadí mezi sourozenci:

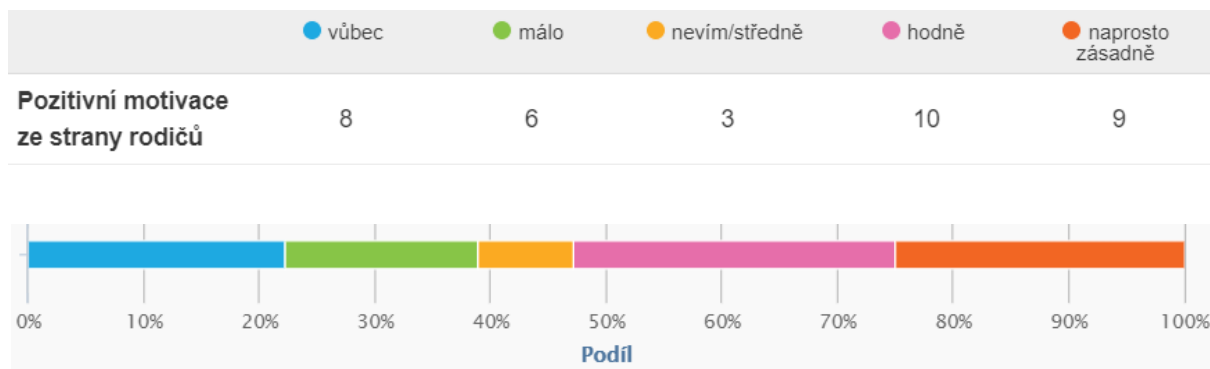


Tzv. sourozeneckými konstelacemi se zabývalo a stále zabývá velké množství psychologů, Leman (2011) sourozence rozděluje do 4 skupin: jedináčci, prvorození, prostřední a nejmladší. O jejich vlastnostech a charakteristických rysech bylo napsáno mnoho, ale tato práce se jim z kapacitních důvodů nemůže věnovat. Důležité však je, že dle Lemana (2011) jsou nejstarší ze sourozenců předurčení k úspěchu během studia.

Z odpovědí respondentů však vyplývá, že pořadí mezi sourozenci na studijní úspěchy zásadní vliv nemá.

### 7.3.3 Faktory ovlivňující úspěšnost

#### Pozitivní motivace ze strany rodičů

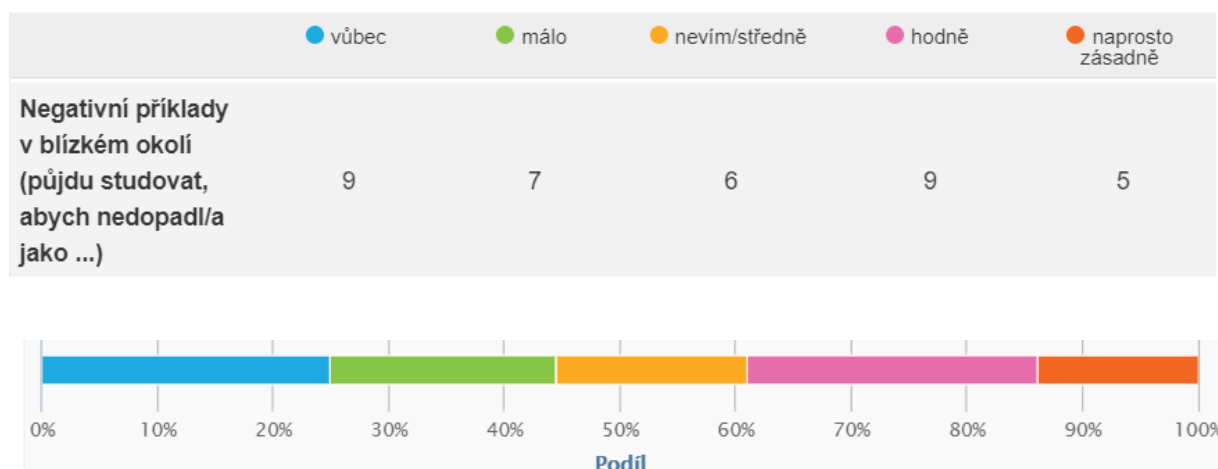


Tento faktor označilo jako naprosto zásadní 25 % respondentů, což je nejvyšší procento ze všech faktorů uvedených v dotazníku. Na druhou stranu však 22 % respondentů tvrdí, že pozitivní motivace ze strany rodičů buď vůbec neexistovala, nebo neměla s jejich studijními úspěchy nic společného. Rodiče se tak stávají nejvíce ambivalentním faktorem ze všech, protože pouze 8 % respondentů uvedlo, že neví nebo že byli ovlivněni středně.

Toto zjištění tak úplně neodpovídá dosavadním teoretickým poznatkům, podle nichž je pro studium dětí motivace a podpora ze strany jejich rodičů zásadní.

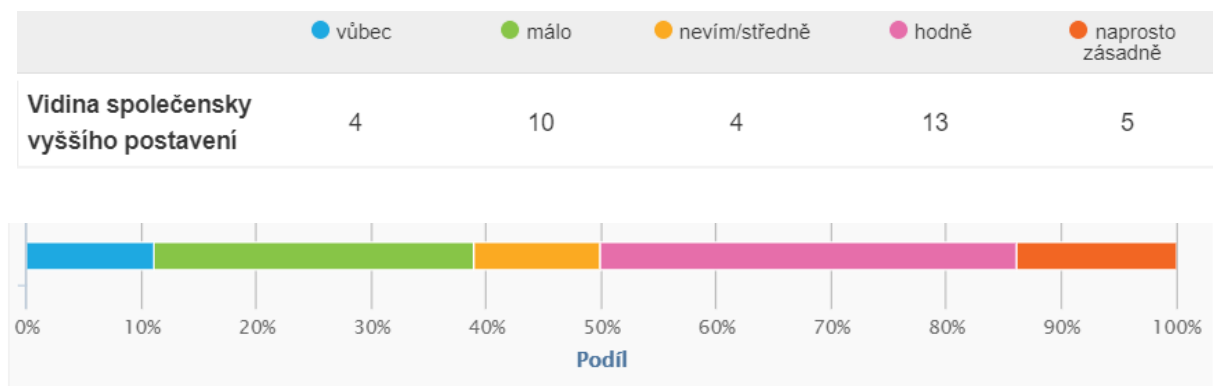
Hypotéza 3, která tvrdí, že *více než 50 % respondentů uvede, že byli hodně nebo zásadně ovlivněni pozitivní motivací ze strany svých rodičů*, se těsně (53 %) potvrdila, jak je na první pohled zřejmé z výše uvedeného grafu.

### Negativní příklady v okolí



U tohoto faktoru byly odpovědi rozmístěné vcelku rovnoměrně, nejvíce se vymykala odpověď *naprosto zásadně*, kterou si vybralo pouze 14 % respondentů. Pro 86 % ostatních negativní příklady nebyly faktorem, který by zásadně ovlivnil jejich studijní dráhu.

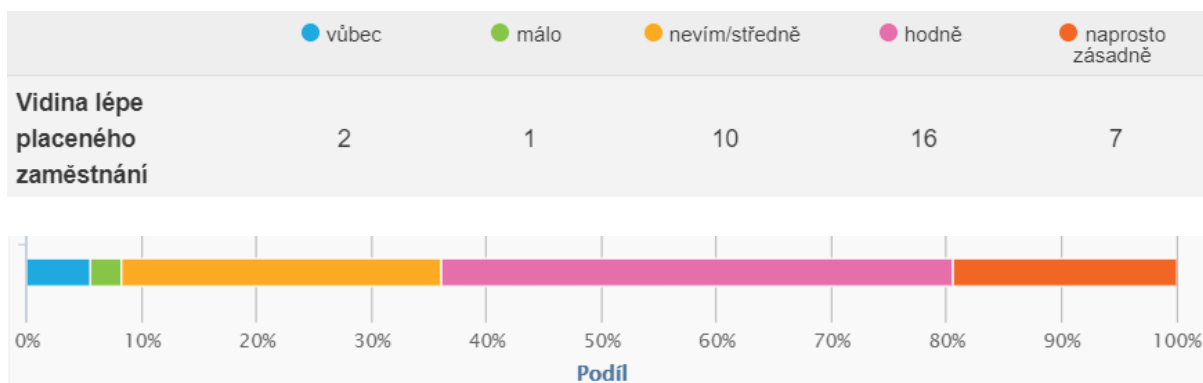
### Vidina společensky vyššího postavení



Společensky vyšší postavení bylo alespoň malou motivací pro téměř 90 % respondentů, nicméně naprosto zásadní byla pouze pro 14 %. Mnoho vysokoškolsky vzdělaných Romů uvádí, jak se cítí v očích většinové společnosti vnímání podřadně, ač mají vysokoškolský titul. Vlastníci bytů z řad majority nechtějí Romům poskytnout bydlení, zaměstnavatelé nechtějí Romy přijmout do práce a zdá se, že úspěšné absolvování univerzity na tom téměř nic nemění.

Po takových zkušenostech se člověk Romům nemůže divit, že vidina společensky vyššího postavení není pro jejich rozhodování zásadní, protože ani vysokoškolský titul jim v majoritní společnosti vyšší postavení nezajistí.

#### Vidina lépe placeného zaměstnání



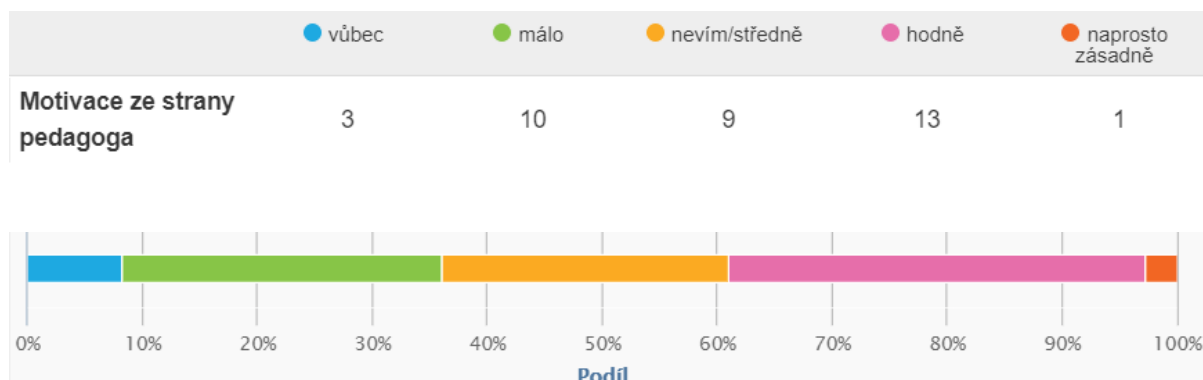
Faktor možnosti vyššího výdělku díky vysokoškolskému titulu se ukázal jako nejzásadnější ze všech uvedených možností. Pouze pro dva respondenty nebyl tento faktor vůbec důležitý a jeden uvedl, že byl důležitý málo. Pro 92 % byla vidina vyššího výdělku podstatným faktorem při studiu, pro 64 % dokonce hodně nebo naprosto zásadně.

Na rozdíl od společensky vyššího postavení, které je příliš ovlivněno českou společností mající s přijetím Romů problém, vyšší plat je na některých pracovních pozicích zaručován zákonem, jde tedy o objektivní hledisko.

Možná i to je jeden z důvodů, proč se tak málo Romů stává učiteli a raději volí jiné obory.

Vezmeme-li v potaz pohlaví respondentů, zjistíme, že mezi muži nevybral odpovědi *vůbec* nebo *málo* ani jediný. 22 % mužů se cítilo ovlivněno vidinou peněz *středně*, 45 % *hodně* a zbylých 33 % *naprosto zásadně*. Potvrdila se tedy hypotéza 2, která tvrdí, že vidina lépe placeného zaměstnání bude důležitější pro muže než pro ženy.

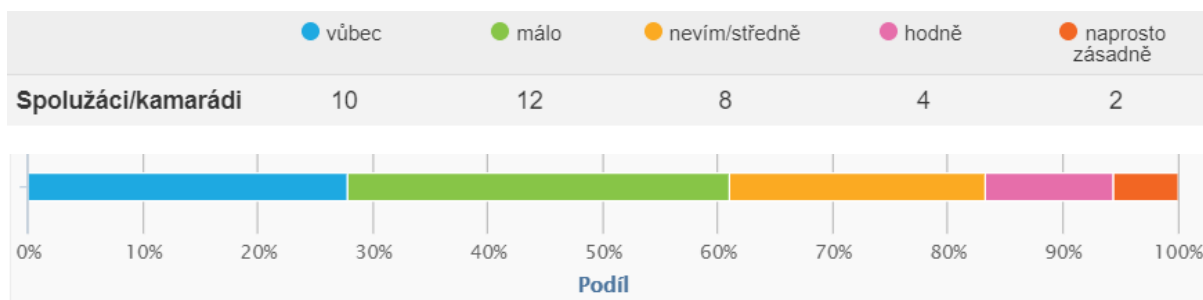
### Motivace ze strany pedagoga



Ukazuje se, že motivace oblíbeným učitelem nebo učitelkou nebyla zásadní téměř pro nikoho. Všeobecně se respondenti při odpovídání na tuto otázku drželi především středních hodnot (89 %). Pro 8 % nebyl pedagog ovlivňujícím faktorem ani trochu, jen jediný respondent byl ovlivněn zásadně.

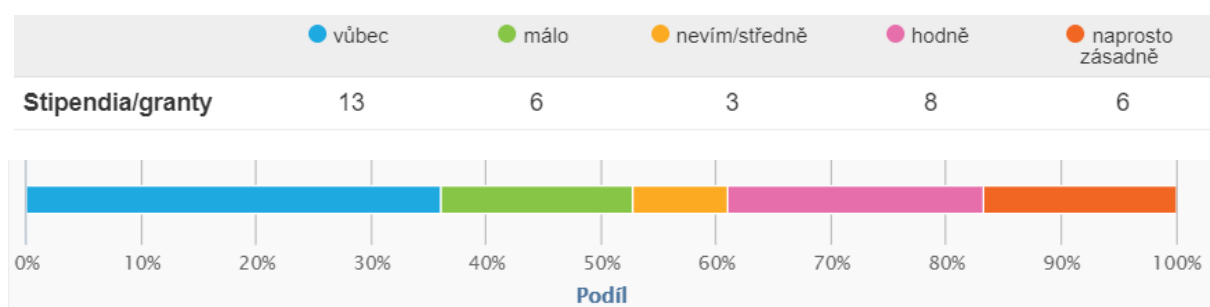
Mnozí studenti pedagogických fakult uvádí, jak s láskou vzpomínají na své učitele ze základních a středních škol a že právě oni jsou ty hlavní důvody, proč se rozhodli sami studovat pedagogiku. U Romů nejspíš stále převládá odtažitost a strach ze systémové výchovy. Vyšší procentuální zastoupení Romů mezi učiteli by zlepšení vztahů romských dětí ke škole jistě zlepšilo, ale jak bylo zjištěno u minulého faktoru, Romové většinou studují s vidinou lepšího finančního zabezpečení, což bohužel pedagogické obory nenabízí.

### Spolužáci a kamarádi



Tento faktor ovlivnil romské absolventy úplně nejméně ze všech. Hodně nebo naprosto zásadně se jím cítilo ovlivněno pouze necelých 17 % respondentů. Většina (61 %) uvedla odpovědi málo nebo vůbec.

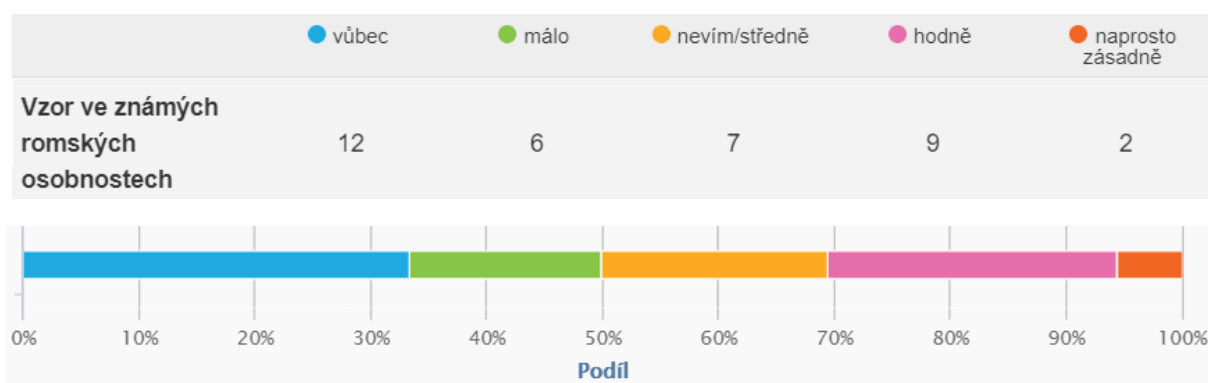
### Stipendia a granty



Další z ambivalentních faktorů jsou stipendia a granty. Téměř 40 % respondentů ovlivnila stipendia hodně nebo naprosto zásadně, na druhou stranu pro 53 % se jednalo o malou nebo žádnou motivaci. Fondy na podporu romských studentů začaly vznikat až na začátku 21. století, takže některých z respondentů se patrně žádná finanční podpora ještě týkat nemohla.

Mnozí čerství romští absolventi však uvádějí, že kdyby nedostávali během studia stipendium, nedostudovali by. Roma Education Fund, Open Society Fund a nadace Verda pravidelně zveřejňují příběhy podporovaných absolventů.

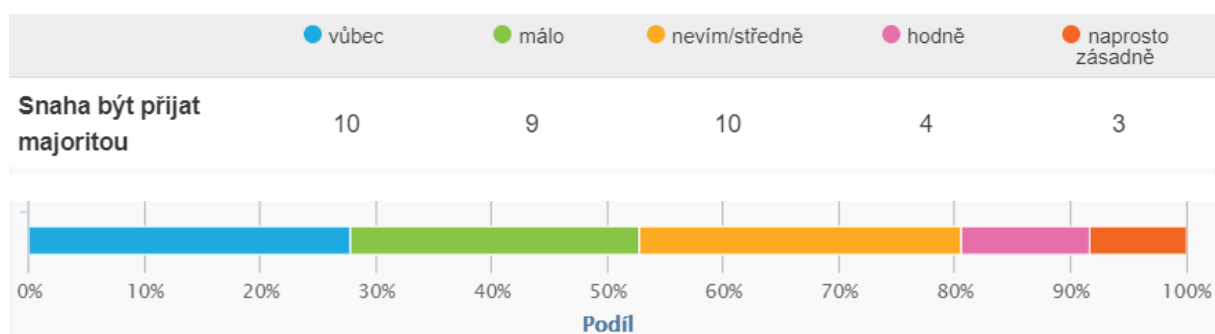
### Romské osobnosti



Pouhých 5 % respondentů uvedlo, že byli zásadně ovlivněni známými romskými osobnostmi. Naopak v polovině případů na ně osobnosti neměly žádný nebo pouze malý vliv.

Zajímavé zjištění přinesl tento faktor při porovnávání mužských a ženských odpovědí. Romské osobnosti měly vyšší vliv na ženy než na muže. Muži si nevybrali odpověď *naprosto zásadně* ani jednou (ženy dvakrát), 17 % z nich uvedlo *hodně* (u žen 33 %), naopak odpověď *vůbec* zvolilo 38 % mužů a 28 % žen.

### Snaha být přijat majoritou



Respondenti z větší části nevnímali snahu být přijat majoritou jako zásadní faktor, který na ně měl vliv. 53 % z nich uvedlo, že takovou snahu u sebe nevnímali vůbec nebo



jenom málo, necelých 20 % respondentů se cítilo tímto faktorem ovlivněno hodně nebo naprosto zásadně.

Mezi odpověďmi mužů a žen nebyly nalezeny zásadní rozdíly.

Na závěr dotazníku mohli respondenti vlastními slovy vyjádřit faktory, které ještě nebyly zmíněny, a přitom je ovlivnily.

Co vás ještě ovlivnilo a nebylo zmíněno v předchozí otázce?			
Vlastní touha studovat.	Touha zmenit svet, touha dokazat, ze byt jiny neznamena byt spatny	Splnil jsem si sen	poznat českou kulturu, jiný svět, než ve kterém jsem žila (Gheto)
Moje vnitřní motivace, zájem, chuť se vzdělávat	Přístup majority a nutnost prosadit své zájmy, práva a cíle	Syn	Lepší život
Zájem o látku, vedení, studium jako takové	Pozitivně mě ovlivnil a motivoval farář v mém sboru a můj děda.	Hudba	Touha po informacích, moudra, vedení
Babička, adoptivní rodina		Nebýt jako ostatní a něčeho dosáhnout.	Touha cestovat, možnost najít si práci v zahraničí
		.	

V uvedených odpovědích se několikrát objevuje motiv vnitřní motivace či touhy po vědění, touhy změnit svět. Tedy vnitřní motivace.

#### 7.4 Výsledky výzkumného šetření

Výzkumné šetření se snažilo zjistit, jaké faktory ovlivňovaly romské absolventy vysokých škol při jejich rozhodování ohledně studia i při samotném studiu. Pro zjišťování odpovědí byla zvolena forma dotazníku s uzavřenými i otevřenými otázkami.

Dotazník vyplnilo 36 respondentů z celkových 53, jimž byl zaslán. Návratnost je tedy 68 %. Autor si je vědom toho, že poměrně nízký počet účastníků činí výzkum mělkým. Jeho výsledky se nedají vztáhnout na všechny romské absolventy univerzit, ale mohou posloužit jako základ pro následující výzkumy v této nebo podobné oblasti.

Před zahájením šetření byly zvoleny 3 hypotézy, které výzkum sledoval:

*H1: Romové, u nichž alespoň jeden z rodičů vystudoval vysokou školu, sami častěji úspěšně dokončí vysokou školu než Romové, jejichž oba rodiče získali pouze základní vzdělání.*

Hypotéza č. 1 se nepotvrdila. Pouze necelých 17 % respondentů uvedlo, že alespoň jeden z jejich rodičů má vysokoškolský titul. Na druhé straně nacházíme 33 % respondentů, u nichž ani jeden z rodičů nemá vyšší než základní vzdělání.

*H2: Vidina lépe placeného zaměstnání bude důležitějším faktorem pro muže než pro ženy.*

Hypotéza č. 2 se potvrdila. Pro 78 % romských mužů byla vidina vyššího příjmu hodně důležitým nebo naprosto zásadním faktorem, proč studovali vysokou školu. Stejný faktor ovlivnil stejnou měrou pouze 39 % romských žen.

*H3: Více než 50 % respondentů uvede, že byli hodně nebo zásadně ovlivněni pozitivní motivací ze strany svých rodičů.*

Hypotéza č. 3 se těsně potvrdila, 53 % respondentů bylo hodně nebo zásadně ovlivněno pozitivní motivací svých rodičů. Vzhledem k počtu účastníků výzkumu by však tato hypotéza měla být zkoumána i výzkumy příštími.

Všechny faktory uvedené v dotazníku ovlivnily alespoň některé z romských absolventů vysokých škol. Nejdůležitějšími faktory jsou vidina lépe placeného zaměstnání a pozitivní motivace ze strany rodičů. Na opačném pólu najdeme faktor spolužáků a kamarádů, snahu být přijat majoritou a možná trochu překvapivě i známé romské osobnosti, které podle výzkumného šetření také velký vliv neměly. Mezi nejčastěji psané faktory, které respondentům ve výběru chyběly, patří především vnitřní motivace a chuť se vzdělávat.

Výzkum se snaží poukázat na faktory, které jsou pro Romy důležité, a především na ty se v budoucnu zaměřit, protože s jejich pomocí se může počet romských vysokoškoláků zvyšovat. Je třeba dát vědět romským rodičům, jak obrovský vliv na potenciální studijní úspěch jejich dětí má jejich vlastní přístup ke studiu. Není důležité, jakého stupně vzdělání dosáhli oni sami, vždyť polovina rodičů respondentů má pouze základní vzdělání. Nepotřebují děti doma doučovat, ale musí jim předat lásku ke vzdělání a ukázat jim, že to má smysl.

## 8 Závěr

Otázka vzdělávání Romů trápí české pedagogy už dlouhá léta, avšak ani po takové době nepřestává být aktuální. Specifiky jejich vzdělávání se zabývaly a stále zabývají desítky českých autorů. Prakticky veškeré důvody pro studijní selhávání Romů už jsou lidem, kteří se zabývají touto problematikou, známy, ale stále se nedaří tu situaci změnit.

Romské děti často vyrůstají v podmínkách, které je znevýhodňují, a mají tak startovní pozici značně ztíženou. Je jasné, že na špatných základech se nemůže postavit kvalitní stavba, absenci drtivé většiny Romů na vysokých školách tak musíme začít hledat u těch nejmladších.

Tato práce si kladla za cíl zmapovat a jmenovat nejdůležitější faktory, které ovlivnily studijně úspěšné Romy schopné absolvovat vysokou školu. Tím chtěla být nápomocna nejen Romům, jichž se rozhodování ohledně studia na univerzitě týká, ale také pedagogům a dalším zástupcům z majority, kteří s romskými dětmi a studenty přichází do styku.

K výzkumu byl použit dotazník s uzavřenými i otevřenými otázkami, který byl rozeslán 53 absolventům vysokých škol z řad Romů, z nichž 36 jej vyplnilo. Dlouho jsem přemýšlel, jak velkou vypovídající hodnotu má 36 respondentů, ale došel jsem k závěru, že poměrně vysokou. Jednak výzkumů na toto téma neproběhlo mnoho, takže může toto šetření posloužit jako odrazový můstek pro další kolegy, jednak romských vysokoškoláků není mnoho, a proto i 36 jedinců je docela zásadní vzorek.

Dotazník byl rozdělen do tří částí: informace o respondentovi, informace o jeho rodině a samotné faktory. Ty byly sestaveny podle předem nastudované literatury, nicméně na závěr mohli účastníci šetření vypsát i další faktory, čehož mnoho z nich využilo. Myslím, že takové odpovědi jsou tím nejlepším základem pro případné další výzkumy.

Za dva hlavní faktory respondenti označili vidinu vyššího výděлку a motivaci ze strany rodičů. Vyšší plat byl důležitý především pro muže, ženy odpovídaly v tomto směru značně střídměji. Motivace ze strany rodičů byla zásadním faktorem pro obě pohlaví. Jsem si samozřejmě vědom toho, že výsledky mohly být ovlivněny mnoha okolnostmi a vlivy, ať už konkrétními jedinci, kteří byli ochotni dotazník vyplnit, nebo třeba

způsobem kladení otázek, s nímž mohli mít někteří respondenti problém. Získaná data se tak nedají vztáhnout na všechny Romy, ale pro tuto práci jsou cenným zjištěním.

Bylo nesmírně zajímavé zpracovávat výsledky a sledovat potvrzování či vyvracení předem určených hypotéz. Nejvíce mě překvapilo a zároveň potěšilo, že třetina respondentů dokázala úspěšně dostudovat, ač žádný z jejich rodičů neměl vyšší než základní vzdělání. Naprosto se tak vymykají statistikám, které dávají 20x větší šanci ke studiu na vysoké škole dětem vysokoškoláků než dětem dělníků.

Ač je počet romských studentů a absolventů univerzit stále velmi nízký, v posledních letech pomalu vzrůstá a máme naději, že jednou šance na vystudování vysoké školy bude stejná u Romů jako u členů majority. Doufám, že k tomu alespoň částečně pomůže i tato práce.

## 9 Seznam použitých zdrojů

### Literatura

BALABÁNOVÁ, Helena. *Praktické zkušenosti se vzděláváním romských dětí*. Praha: Občanské sdružení MENT, 1995.

BALVÍN, Jaroslav a kol. *Romové a jejich učitelé*. Praha: Radix, 1999. ISBN 80-902461-1-7.

BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. ISBN 80-86031-48-9.

BALVÍN, Jaroslav. *Romové a pedagogika*. Ústí nad Labem: Radix, 2000. ISBN 80-902461-3-3.

BALVÍN, Jaroslav. *Romské osobnosti ve fotografii*. Ústí nad Labem: HNUTÍ R, 1999. ISBN 80-902461-9-2.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Přípravná třída pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí*. In Pipeková, J. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno, Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-866633-37-3.

BOŘKOVCOVÁ, Máša. *Romský etnolekt češtiny*. Praha: Signeta, 2007. ISBN 978-80-903325-3.

DANIEL, Bartoloměj. *Dějiny Romů*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 1994. ISBN 80-7067-395-8.

DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom Cesty Romů 1945-1990: Změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1995. ISBN 80-7067-533-8.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

- HORVÁTH, Jan. *Tumenge - Vám*. Brno: Petrov, 1999. ISBN 978-8072270453.
- HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Šaj pes dovakeras: Můžeme se domluvit*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1998. ISBN 80-7067-905-0.
- KALEJA, Martin. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-544-0.
- KALEJA, Martin. *Determinanty hodnotových konstruktů ve vzdělávání romských žáků základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-233-3.
- KALEJA, Martin a kol. *Etnografie školy jako edukační realita současnosti*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, 2015. ISBN 978-80-7510-192-1.
- KALEJA, Martin. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7368-943-8
- KOLAŘÍKOVÁ, Marta. *Dítě předškolního věku v prostředí sociální exluze*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, 2015. ISBN 978-80-7510-161-7.
- KOTTOVÁ, Eliška. *Vzdělávání Romů na základních školách s převahou romských žáků*. Praha, 2017. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta UK. Vedoucí práce Eva Šotolová.
- KRAJČÍŘIKOVÁ, Ľudmila. *Rodina a škola ako formujúce činitele detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia*. Ružomberok: Verbum - vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, 2012. ISBN 978-80-8084-879-8.
- LACKOVÁ, Elena. *Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou*. Praha: Triáda, 1997. ISBN 80-901861-8-1.
- LÁZNIČKOVÁ, Ilona. *Tradiční rodinné vztahy, obřady a obyčeje*. In *Romové - o Roma. Tradice a současnost*. Brno: Moravské zemské muzeum - Muzeum romské kultury, 1999. ISBN 80-902476-1-X.

LEMAN, Kevin. *Prvorození: výhoda, či handicap*. Praha: Návrat domů, 2011. ISBN 978-80-7255-250-4.

LIÉGEOIS, Jean-Pierre. *Rómovia, cigáni, kočovníci*. 2. vyd. Bratislava: Charis, 1995. ISBN 80-967380-4-6.

NEČAS, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0497-4.

NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.

PORTIK, Milan. *Determinanty edukácie rómskych žiakov: asistent učiteľa*. Prešov: Pedagogická fakulta PU, 2003. ISBN 80-8068-155-4

RAMPASOVÁ, Šárka. *Afirmativní přístupy v systému základního školství s důrazem na vzdělávání romských žáků*. Praha, 2016. Diplomová práce. Pedagogická fakulta UK. Vedoucí práce doc. Eva Šotolová.

REISCHLOVÁ, Radka. *Znalost romského jazyka žáků základní školy*. Praha, 2007. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce Doc. Eva Šotolová.

ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme, jde o to jak*. 2. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-410-9.

SMĚKAL, Vladimír, ed. *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit: Sociální, pedagogické a psychologické aspekty utváření osobnosti romských dětí a dětí z prostředí jiných minorit*. Brno: Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně, 2003. ISBN 80-85947-82-X.

ŠEBKOVÁ, Hana a Edita ŽLNAYOVÁ. *Nástin mluvnice slovenské romštiny: pro pedagogické účely*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 1998. ISBN 80-7044-205-0.

ŠEBKOVÁ, Hana a Edita ŽLNAYOVÁ. *Romaňi čhib: učebnice slovenské romštiny*. Praha: Fortuna, 2001. ISBN 80-7168-684-0.

ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1909-5.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-7367-414-4.

VEČERNÍK, Jiří a Petr MATĚJŮ, ed. *Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0703-2.

ZOUBEK, Šimon. *Vzdělávání Romů na Kraslicku*. Praha, 2017. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta UK. Vedoucí práce Eva Šotolová.

ŽLNAYOVÁ, Edita. *Pojmový svět žáků prvního ročníku základních škol z hlediska romštiny*. Praha: Občanské sdružení MENT, 1995.



## Internetové zdroje

Evropská Charta regionálních či menšinových jazyků [online]. Dostupné z WWW: [https://www.vlada.cz/assets/ppov/rnm/dokumenty/mezinarodni-dokumenty/charta\\_cz\\_1.pdf](https://www.vlada.cz/assets/ppov/rnm/dokumenty/mezinarodni-dokumenty/charta_cz_1.pdf)

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 [online]. Dostupné z WWW: [http://www.msmt.cz/uploads/Strategie\\_2020\\_web.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf)

Vláda ČR [online]. Dostupné z WWW:

<https://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/zprava-o-stavu-romske-mensiny-za-rok-2016-158612/>

Český statistický úřad [online]. Dostupné z WWW:

<https://www.czso.cz/csu/czso/podil-vysokoskolaku-mame-nizsi-nez-eu>

Roma Education Fund [online].

Dostupné z WWW: <https://www.romaeducationfund.org/romsky-vzdelavaci-fond-0>

Romská stipendia [online]. Dostupné z WWW:

<https://romkastipendia.cz/index.php/pro-studenty/stipendia-pro-vysokoskolaky>

Open Society Fund [online]. Dostupné z WWW:

<https://osf.cz/cs/jak-pomahame/stipendia/romska-vysokoskolska-stipendia/>

ROMEA, o.p.s. [online]. Dostupné z WWW:

<http://www.romea.cz/cz/zpravy/viktor-elsik-tvare-romstiny>